Niveau(x) d'enseignement: 3
Centre d'intérêt: 72

Numéro EDUQ : 0170108

Equipe de consultation et recherche Ecore (Montréal, Québec).

Rapport d'analyse de l'enquête sur la pédagogie du français au Québec / Equipe de consultation et recherche Ecore inc. ; ss la dir. de Paul Pierre. -- Montréal : L'Equipe ; Québec : Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire, 1977.
2 t. en 1 v. (vi, 492 p.) ; 28 cm + annexe C (34 p.). -- (Etudes et documents / Ministère de l'éducation du Québec. Enseignement élémentaire et secondaire)

Titre de la couv. Code: 16-0113 (v.). Code: 16-0113-01 (annexe).

Cote Dewey: 440.7'0714/E64r

Cote LC: PC/2068/.C38

Descripteur(s): *Didactique du français *Comportement de l'enseignant *Opinion de l'enseignant *Satisfaction de l'enseignant *Pratique pédagogique *Questionnaire *Primaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Ecore (Equipe)

Ce rapport, aboutissement d'un processus de recherche commencé en 1974, veut fournir une contribution à la collecte d'information essentielle à la prise de décision et à l'établissement de politiques dans le domaine de l'enseignement du français au primaire. L'enquête portait sur les méthodes pédagogiques, les opinions, la satisfaction ou l'insatisfaction des professeurs dans leur travail et quelques-uns de leurs désirs. Le premier tome présente, élément par élément, les résultats de l'enquête. Le deuxième fait ressortir les dimensions sous-jacentes au questionnaire. Le rapport se termine par une typologie des professeurs.

L'instrument (reproduit en annexe), qui comprend 358 questions, est divisé en sept sections: - informations générales, - situation générale, - pratique pédagogique, - activités spécifiques (langue orale, lecture, écriture), - questionnaire d'opinion, - satisfaction, - désirs. Sur 178 commissions scolaires, 167 ont répondu, soit 9929 enseignants sur un total d'environ 11500 professeurs francophones de ce niveau.

Les résultats constituent une vue d'ensemble de la pédagogie du français telle qu'elle se pratique actuellement au premier cycle du primaire et telle que les enseignants la souhaitent pour les années à venir. Ils permettent aussi à chaque enseignant de se situer par rapport à ses collègues du même niveau.

Type de document: r
Auteur de l'analyse: gc

EDUQ 8170108

ÉTUDES et DOCUMENTS

enseignement

élémentaire et secondaire

RAPPORT D'ANALYSE DE L'ENQUETE SUR LA PEDAGOGIE DU FRANCAIS AU QUEBEC

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire

7677-558

Code: 16-0113

EDUQ 8170108

ÉTUDES et DOCUMENTS

enseignement

élémentaire et secondaire

RAPPORT D'ANALYSE DE L'ENQUETE SUR LA PEDAGOGIE DU FRANCAIS AU QUEBEC

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire

7677-558

Code: 16-0113

Dépôt légal — 3e trimestre 1977
Bibliothèque nationale du Québec

"ETUDES ET DOCUMENTS"

Dans le but de favoriser la transmission d'informations et de documentation techniques relatives aux activités de formation et d'apprentissage, la direction générale du développement pédagogique, présente cette nouvelle série de publications intitulée "Etudes et documents".

Les documents publiés dans cette série se veulent des instruments de travail et de réflexion et ne sauraient être interprétés comme étant l'expression ou l'affirmation d'une politique. En ce sens, les opinions émises dans les publications de la série "Etudes et documents" n'engagent que leurs auteurs et non pas le ministère de l'Education.

Équipe de Recherche sur les Premiers Apprentissages

ENQUÊTE
sur la pédagogie
du français au Québec

(élémentaire, 5 - 8 ans)

Equipe de Consultation et Recherche

ECORE Inc.

RAPPORT D'ANALYSE DE L'ENQUETE SUR LA PEDAGOGIE DU FRANCAIS AU QUEBEC

TOME I

sous la direction de

Paul Pierre

Juin 1977

Equipe de Consultation et Recherche Ecore Inc. 4075 Drolet, Montréal, H2W 2L5

Avant-Propos

Au printemps 1977, tous les sujets qui touchent à la langue en général et à l'enseignement du français en particulier sont susceptibles d'avoir d'importantes répercussions.

Le présent rapport, aboutissement d'un processus de recherche commencé en 1974, veut fournir une contribution à la collecte d'information essentielle à la prise de décisions et à l'établissement de politiques.

Dix mille professeurs de maternelle, de première, deuxième et troisième année ont rempli un questionnaire de 358 questions. Ils y ont exposé leurs méthodes pédagogiques, leurs opinions, leur satisfaction ou leur insatisfaction face à leur situation, et quelques-uns de leurs désirs.

Ce rapport est un effort pour extraire de ces données le plus d'informations possible. Il se termine par une typologie, une classification des professeurs.

Nous espérons que ce travail sera vraiment utile à ceux qui ont à prendre les décisions qui influencent la vie de nos enfants et de leurs maîtres. Si tel était le cas, nous serions trop heureux d'avoir pu servir nos concitoyens.

Paul Pierre

Equipe de consultation et de recherche
Ecore Inc.

Table des matières

Page

Avant-propos i

Chapitre 1 - Description de l'instrument 1

1.1. Origine du projet 3

1.2. Description générale du questionnaire 4

1.3. Section I - Informations générales 4

1.4. Section II - Situation générale 5

1.5. Section III - Pratique pédagogique 5

1.5.1. A - Organisation 5
1.5.2. B - Définitions 5
1.5.3. C - Niveau de maîtrise 5
1.5.4. D - Méthodes 5
1.5.5. E - Pré-requis 6
1.5.6. F - Evaluation 6

1.6. Section IV - Activités spécifiques 6

1.7. Section V - Questionnaire d'opinion 6

1.7.1. La théorie 6
1.7.2. Le questionnaire d'opinion 10

1.8. Section VI - Satisfaction 15

1.9. Section VII-Désirs 15

1.10. Echelle d'ouverture au changement 15

Chapitre 2 - Description de l'échantillon 19

2.1. Echantillon provincial 21

Page

2.2. Echantillon C.E.C.M. ... 36

2.2.1. Age ... 38
2.2.2. Scolarité ... 39
2.2.3. Expérience ... 40
2.2.4. Conclusion ... 40

Chapitre 3 - Données descriptives ... 41

3.1. Informations générales ... 43

3.1.1. Sexe ... 43
3.1.2. Age ... 43
3.1.3. Années d'étude reconnues par l'employeur ... 44
3.1.4. Années d'expérience dans l'enseignement ... 44
3.1.5. Niveau scolaire d'enseignement ... 48
3.1.6. Nombre de groupes-classes d'enseignement ... 49
3.1.7. Nombre moyen d'élèves par groupe d'enseignement ... 50
3.1.8. Nombre de professeurs dans l'école ... 52
3.1.9. Evaluation du milieu d'appartenance des élèves de l'école ... 52
3.1.10. Evaluation du milieu d'appartenance des élèves de la classe ... 54
3.1.11. Indice de population de la localité d'enseignement ... 55

3.2. Situation générale ... 58

3.2.1. Programme du Ministère de l'Education et de la commission scolaire ... 58
3.2.2. Caractérisation de l'expérience vécue de l'enseignant en rapport avec le personnel de l'école ... 59
3.2.3. Description de l'expérience de l'enseignant face aux parents des élèves ... 68

3.3. Pratique pédagogique ... 74

3.3.1. Organisation ... 75
3.3.2. Définitions ... 81
3.3.3. Niveau de maîtrise ... 87
3.3.4. Méthodes d'enseignement de la lecture et de l'écriture ... 95
3.3.5. Pré-requis ... 106
3.3.6. Evaluation des élèves ... 118

3.4. Activités spécifiques ... 126

3.4.1. Activités spécifiques à l'apprentissage de la langue orale ... 126

Page

3.4.2. Activités spécifiques à l'apprentissage de la lecture........ 129
3.4.3. Activités spécifiques à l'apprentissage de l'écriture........ 133

3.5. Questionnaire d'opinion........ 137

3.6. Satisfaction des enseignants dans leur travail........ 160

3.6.1. Satisfaction liée à la tâche de l'enseignant........ 160
3.6.2. Satisfaction liée à la gestion de l'école........ 161
3.6.3. Satisfaction liée aux méthodes et aux programmes........ 165
3.6.4. Satisfaction liée aux élèves........ 167
3.6.5. Satisfaction liée aux relations avec les collègues........ 168
3.6.6. Satisfaction liée aux parents des élèves........ 171

3.7. Désirs........ 171

3.7.1. Choix des méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture........ 172
3.7.2. Besoin d'un programme-cadre de français........ 176
3.7.3. Besoin d'un programme institutionnel en français........ 176
3.7.4. Niveau d'enseignement souhaité........ 177
3.7.5. Souhait concernant les occupations essentielles du principal de l'école........ 179
3.7.6. Souhait concernant la participation du principal ou de son adjoint aux activités de la classe de l'enseignant........ 182
3.7.7. Souhait concernant l'instance décisionnelle à l'endroit des décisions pédagogiques........ 182
3.7.8. Fréquence souhaitée des réunions de professeurs à but pédagogique tenues dans l'école........ 183
3.7.9. Souhait concernant l'instance décisionnelle sur le contenu des journées pédagogiques........ 185
3.7.10. Fréquence souhaitée des rencontres avec le conseiller pédagogique........ 186
3.7.11. Fréquence souhaitée de la visite des parents d'élèves en classe durant les heures de cours........ 187
3.7.12. Rôle des parents lors de leur visite en classe selon le souhait des enseignants........ 189
3.7.13. Souhait concernant des sessions de perfectionnement........ 190

Chapitre 4 - Dimensions sous-jacentes au questionnaire et analyse de quelques déterminants........ 195

4.1. Méthodologie........ 198

Page

4.2. Section II - Pratique pédagogique........................ 204

4.2.1. Factorialisation.................................. 204
4.2.2. Déterminants de la pratique pédagogique............ 218

4.3. Section III- Activités spécifiques...................... 232

4.3.1. Factorialisation.................................. 232
4.3.2. Etude des variables indépendantes.................. 246

4.4. Section IV- Questionnaire d'opinion...................... 259

4.4.1. Découpage théorique............................... 259
4.4.2. Choix des questions: Première analyse factorielle... 259
4.4.3. Définition de la population......................... 264
4.4.4. Préliminaires..................................... 264
4.4.5. Identification des facteurs........................ 264
4.4.6. Etude des relations entre les variables indépendantes et les facteurs.................................. 275

4.5. Section V - Satisfaction au travail..................... 284

4.5.1. Factorialisation.................................. 284
4.5.2. Déterminants de la satisfaction au travail.......... 294
4.5.3. Analyse de classification multiple.................. 310

4.6. Etude des facteurs de 2e ordre........................... 328

4.6.1. Factorialisation.................................. 328
4.6.2. Etude des relations entre les variables indépendantes et les facteurs.................................. 338

4.7. Analyse des relations entre les méthodes d'enseignement et les dimensions du questionnaire.......................... 354

4.7.1. Méthodologie...................................... 354
4.7.2. Résultats... 355

4.8. Etude des relations entre les 32 facteurs et la section 2 du questionnaire (Situation générale)........................ 368

4.8.1. Méthodologie...................................... 368
4.8.2. Etude des effets bruts des variables indépendantes... 370
4.8.3. Etude des effets contrôles des variables indépendantes sur quelques facteurs sélectionnés.................. 394

Page

4.9. Effets additifs et effets d'interaction.................. 415

4.9.1. SF3.3: Valorisation de l'évaluation des apprentissages.................................... 416
4.9.2. SF4.3: Fréquence d'utilisation des activités de consolidation des nouvelles acquisitions.......... 416
4.9.3. SF6.1: Satisfaction face aux relations avec la direction.. 419
4.9.4. Conclusion... 419

4.10. Ouverture au changement.................................. 421

Chapitre 5 - Typologie... 423

5.1. Méthodologie.. 425

5.2. Les facteurs employés....................................... 426

5.2.1. Facteur T1 - Adaptation aux élèves................. 427
5.2.2. Facteur T2 - Autoritarisme - dogmatisme........... 427
5.2.3. Facteur T3 - Satisfaction de la situation en classe... 427
5.2.4. Facteur T4 - Pédagogie directive traditionnelle... 427
5.2.5. Facteur T5 - Autonomie des élèves................. 429

5.3. Les types... 429

5.3.1. Type 1.. 430
5.3.2. Type 2.. 430
5.3.3. Type 3.. 431
5.3.4. Type 4.. 431
5.3.5. Type 5.. 432
5.3.6. Type 6.. 432
5.3.7. Type 7.. 433

5.4. Prédicteurs des facteurs.................................... 433

5.4.1. Facteur 1 - Adaptation aux élèves.................. 433
5.4.2. Facteur 2 - Dogmatisme-autoritarisme............... 433
5.4.3. Facteur 3 - Satisfaction de la situation en classe 434
5.4.4. Facteur 4 - Pédagogie directive traditionnelle.... 434
5.4.5. Facteur 5 - Autonomie des élèves................... 434

5.5. Conclusion.. 435

Annexe A - Tableaux croisés.. 437

Annexe B - Tableaux d'analyse de la variance........................ 463

Annexe C - Distribution Simple Québec (sauf C.E.C.M.).............. 493

Chapitre premier

Description de l'instrument

1.1. Origine du projet

Le Centre de Recherche sur l'enseignement du Français (CREF) du Ministère de l'Education avait donné naissance à l'Equipe de Recherche sur les Premiers Apprentissages (ERPA). Celle-ci s'était elle-même divisée en deux groupes, l'un se chargeant de l'élaboration d'un cadre théorique de l'enseignement du français à l'élémentaire, le second se donnant comme tâche la réalisation d'une enquête auprès des professeurs de maternelle et de première, deuxième et troisième année.

En février 1976, Paul Pierre, alors professeur-chercheur à l'I.N.R.S. - Education, fut employé comme consultant à la construction du questionnaire.

A cette occasion, Paul Pierre développa un scheme théorique d'analyse des principes et des méthodes pédagogiques qui fait appel à deux axes bipolaires, soit l'axe de la Motivation, qui peut être Interne ou Externe, et l'axe de l'Information, qui peut également être Interne ou Externe. Nous en parlerons plus longuement plus loin.

Le questionnaire fut construit en février et mars 1976. Il fut soumis à une trentaine d'universitaires québécois spécialisés en pédagogie, en didactique de français ou en méthodes de recherche, pour commentaires et critiques.

Le questionnaire fut également pré-expérimenté par 100 professeurs de maternelle et du premier cycle qui y répondirent et donnèrent leurs commen-

taires. La version finale fut établie à partir des critiques des spécialistes et des professeurs, et des données de la pré-expérimentation.

Le questionnaire, qui devait être expérimenté en juin 1976, fut en fait administré en décembre 1976 et janvier 1977. La perforation et le montage de la bande furent effectuées par S.I.M.E.Q. et la bande fut livrée le 13 avril 1977.

1.2. Description générale du questionnaire

Le questionnaire était formé de 358 questions fermées, à choix multiple. Les sujets répondaient en transcrivant dans une case placée à droite de la page le numéro correspondant à leur choix pour une question donnée.

Le questionnaire se présentait sous la forme d'une fascicule 8½" x 14" de 40 pages.

1.3. Section I - Informations générales

Cette section regroupe 12 variables, qui sont destinées à servir de variables indépendantes lors des analyses de données. Ces variables ont été choisies parce qu'elles sont généralement reconnues pour avoir une influence sur les réponses des sujets. Ce sont:

1 - Commission scolaire
2 - Sexe
3 - Age
4 - Années d'étude reconnues
5 - Expérience
6 - Niveau d'enseignement
7 - Nombre de groupes
8 - Nombre d'élèves
9 - Nombre de professeurs à l'école
10 - Milieu de l'école
11 - Milieu de la classe
12 - Population de la localité

1.4. Section II - Situation générale

Le but de cette série de 17 items est de décrire d'une façon générale la situation du répondant dans sa commission scolaire et son école. Les questions touchent à l'existence d'un programme institutionnel, à la tenue des réunions à l'école, à la prise de décisions à l'école, aux visites des parents en classe, à la perception qu'ont les professeurs des désirs des parents sur l'apprentissage de la lecture, etc.

1.5. Section III - Pratique pédagogique

L'item 30 à l'item 163 sont consacrés à l'examen de la pédagogie du professeur. Cette description de la pratique pédagogique se fait dans six sous-sections.

1.5.1. A - Organisation

Cette partie fait d'abord mettre en rang d'importance les activités des divers savoirs, puis traite de planification.

1.5.2. B - Définitions

Définitions de la maîtrise des savoirs.

1.5.3. C - Niveaux de maîtrise

Niveaux de maîtrise des élèves en septembre, en juin, norme de la durée de l'apprentissage.

1.5.4. D - Méthodes

Méthodes connues, méthodes utilisées déjà, méthode employée cette

année.

1.5.5. E - Pré-requis

Raison de faire des pré-requis, exercices utilisés, méthode employée.

1.5.6. F - Evaluation

Pratique de l'évaluation, buts assignés, méthode.

1.6. Section IV - Activités spécifiques

Cette section est composé d'une série d'éléments spécifiques d'apprentissage de chacun des savoirs. Le répondant indique la fréquence de sa pratique.

1.7. Section V - Questionnaire d'opinion

Cette section est composée de 67 énoncés touchant l'univers de l'éducation. Pour chacun des énoncés, le répondant doit indiquer son accord ou son désaccord.

Les énoncés de ce questionnaire d'opinion ont été construits selon la théorie Motivation Interne ou Externe, Information Interne ou Externe. De plus, une série d'items, tirés, adoptés ou inspirés de "The Open and Closed Mind" de Rokeach, forment une échelle de Dogmatisme-Autoritarisme.

1.7.1. La théorie

Avant de parler du questionnaire lui-même, nous exposerons briève-

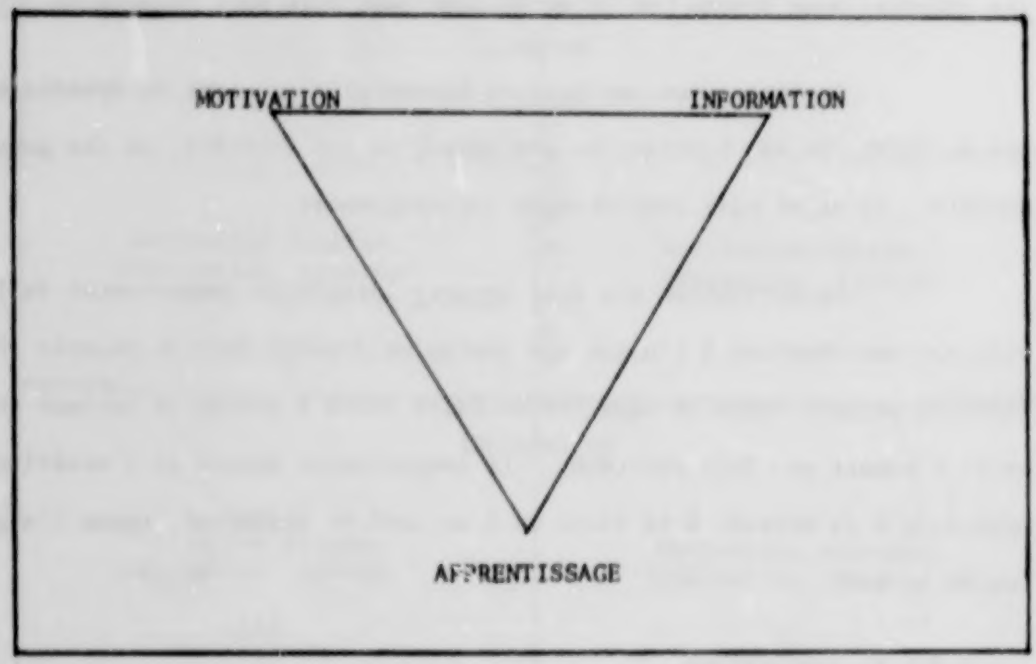

Fig. 1.1 - Représentation graphique de l'apprentissage.

ment le cadre théorique.

1.7.1.1. Apprentissage

L'apprentissage est considéré comme le produit résultant de la rencontre de deux énergies, soit la motivation et l'information. On peut représenter l'apprentissage à la pointe d'un triangle réunissant les deux énergies. La rencontre de ces deux énergies dans le sujet le transforment et il a appris.

1.7.1.2. Motivation

La motivation est définie comme l'énergie qui pousse l'individu

accomplir une action, à adopter un comportement quelconque. Aux fins de notre théorie, nous disons que la motivation peut être soit Externe ou Interne.

La motivation est interne lorsqu'elle provient du dynamisme propre du sujet, de ses besoins, de ses idées, de ses intérêts, de ses goûts personnels. Le sujet agit complètement volontairement.

La motivation est dite externe lorsque le comportement de l'individu est une réaction à l'usage que quelqu'un d'autre fait du pouvoir On définit le pouvoir comme la capacité de faire faire à quelqu'un quelque chose qu'il n'aurait pas fait autrement. Le comportement motivé de l'extérieur répond donc à la menace, à la force ou à un intérêt différent, comme l'argent (ou le bonbon).

1.7.1.3. Information

L'information est dite interne lorsqu'elle est cherchée, trouvée et organisée par le sujet lui-même. L'information est définie comme un arrangement d'éléments cognitifs. Cet arrangement est le fruit d'un processus, de recherche, de collecte, d'organisation. Lorsque le processus a été accompli par le sujet, l'information est dite interne. Lorsque le processus a été accompli par une autre personne, soit le maître, l'information est dite externe.

1.7.1.4. Les deux axes

Le croisement des deux axes produit quatre surfaces, chacune caractérisée par une qualité particulière de la motivation et de l'information. La figure 2 indique ce croisement.

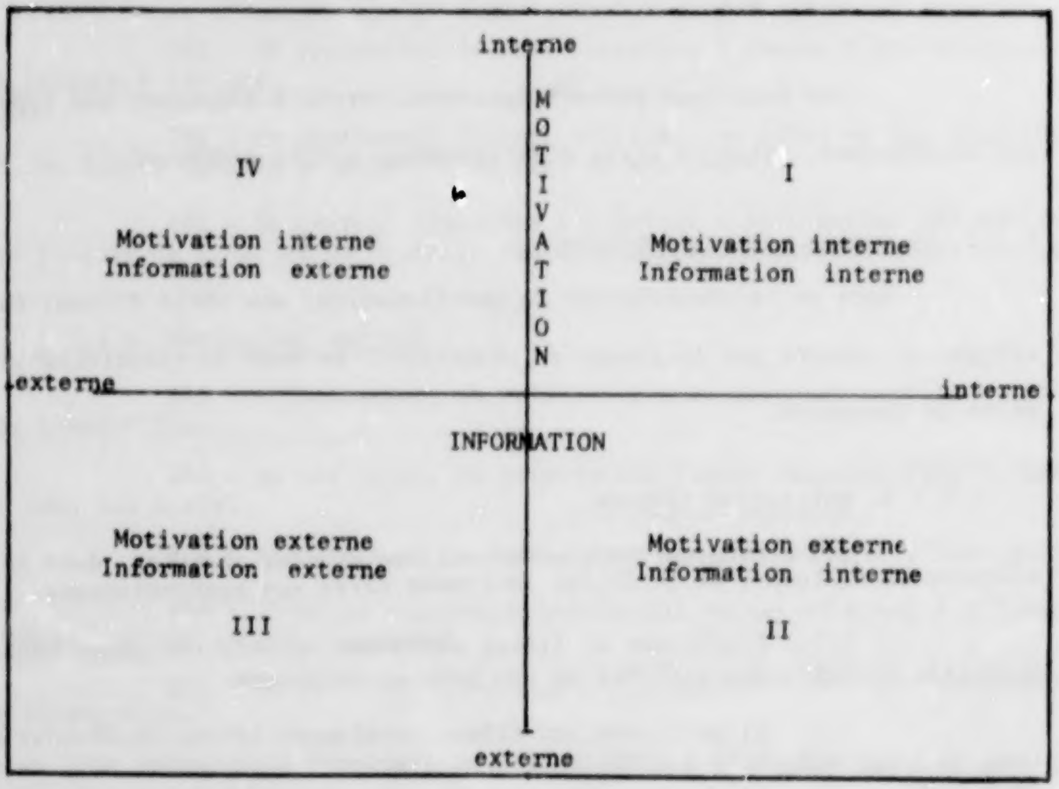

Fig. 1.2 Croisement des axes.

Chacune des quatre surfaces peut servir maintenant à définir, à qualifier une méthode pédagogique, une technique, une "école". Ainsi, la situation pédagogique qu'on appelle "école libre" se situerait dans le secteur I, soit "Information interne" et "Motivation interne". Par contre, la classe traditionnelle conduite par un maître directif et autoritaire se classe dans le troisième quadrant. On devrait classer dans le quadrant II les techniques adaptées du Behaviorisme, avec utilisation de renforcement systématique. On pour-

rait classer dans le secteur IV l'enseignement programmé ou les techniques utilisant les media à dose massive, comme "Sesame Street".

Ces deux axes peuvent également servir à fabriquer une typologie des enseignants, selon le style d'intervention qu'ils préfèrent.

1.7.2. Le questionnaire d'opinion

Lors de la construction du questionnaire, une série d'items furent rédigés et classés par le groupe de rédaction. Le mode de classification était selon un consensus.

1.7.2.1. Motivation interne

247 - L'enfant devrait être libre d'aller chercher, dans le milieu scolaire ou ailleurs, ce qu'il lui faut pour faire ses apprentissages.

248 - Professeur et élèves devraient choisir eux-mêmes toutes leurs activités à partir des intérêts et des besoins de chacun.

253 - Si on laisse les élèves totalement libres de décider du contenu de leurs activités à l'école, ils en viendront à apprendre tout ce qu'il leur faut.

267 - Ce sont les élèves qui devraient fixer les objectifs de leur travail scolaire.

269 - L'obéissance aveugle chez un enfant n'est pas désirable.

271 - On devrait aider un enfant à apprendre à lire quand il en a le goût, même si c'est durant son année de maternelle.

273 - En classe, on devrait accorder aux enfants plus de liberté qu'ils n'en ont habituellement.

277 - Les critères d'évaluation devraient être déterminés par l'élève lui-même.

289 - Les désirs des enfants sont habituellement dignes d'attention.

291 - Dans les écoles élémentaires, on ne devrait probablement pas évaluer le rendement des élèves par des notes ou des lettres.

293 - Un professeur devrait permettre à chaque élève d'organiser sa journée à son gré.

296 - Un professeur devrait utiliser les idées et les suggestions de ses élèves dans la préparation du plan de son cours.

302 - On devrait apprendre à l'enfant à être motivé par son propre plaisir de créer et de produire plutôt que par l'approbation des adultes.

1.7.2.2. Motivation externe

243 - A l'occasion, un professeur peut suggérer certaines activités à ses élèves.

250 - De nos jours, on accorde aux élèves beaucoup trop de liberté dans les écoles.

258 - Aujourd'hui, on laisse trop les enfants agir à leur guise.

259 - C'est le système de points qui permet le mieux à l'élève d'apprécier son progrès personnel.

265 - Un matériel pédagogique attrayant est un utile instrument de stimulation.

279 - Beaucoup de professeurs ne sont pas assez sévères dans leurs relations avec les élèves.

281 - On doit interdire aux élèves d'apporter leurs jouets en classe.

282 - Les professeurs devraient faire sentir leur autorité sur les élèves plus qu'ils ne le font.

284 - Les enfants n'ont pas assez de maturité pour prendre leurs propres décisions.

287 - On devrait apprendre à l'élève à obéir à l'adulte sans poser de questions.

297 - Les enfants aiment qu'on leur organise des activités définies d'avance.

298 - Si l'élève désire parler ou quitter son siège durant la

classe, il devrait toujours obtenir la permission du professeur.

301 - On a introduit dans le programme de l'école moderne beaucoup trop d'activités n'ayant que peu ou pas de valeur "académique".

308 - Les élèves doivent apprendre l'importance de la discipline en classe.

1.7.2.3. Information interne

242 - Dans sa classe, un professeur peut employer plusieurs méthodes d'apprentissage.

246 - Les normes de rendement scolaire devraient varier avec chaque élève.

252 - Il serait souhaitable que tous les enfants ne soient pas soumis au même contenu "académique".

254 - Il est plus important d'apprendre à résoudre des problèmes de la vie qu'à maîtriser des contenus.

256 - Dès la première année de l'élémentaire, le maître doit donner à l'enfant un enseignement qui convient à son niveau de développement, même s'il doit, pour y arriver, s'éloigner du programme officiel de l'année scolaire où l'enfant est placé.

257 - L'école devrait considérer normal qu'un enfant de 8 ans ne sache pas lire.

261 - A l'école, on devrait laisser l'enfant libre d'apprendre ce qu'il veut, comme il le veut.

262 - Un enfant devrait vivre son pré-apprentissage à la lecture dans des situations naturelles et non programmées, à son rythme propre.

266 - Les élèves peuvent apprendre beaucoup de choses en jouant.

268 - La plupart des enfants peuvent apprendre à lire sans méthode de lecture.

275 - Dans la classe, il est très important que les enfants parlent autant que le professeur.

278 - Il est important que les professeurs laissent aux enfants la possibilité d'orienter leurs apprentissages.

286 - La classe idéale est celle où le professeur n'intervient sur le contenu qu'à la demande des enfants.

306 - On devrait adapter le programme à l'élève, et non pas l'élève au programme.

1.7.2.4. <u>Information externe</u>

245 - Avec un canevas général suggéré par le professeur, les élèves peuvent organiser eux-mêmes leur horaire de travail.

249 - Un professeur doit s'en tenir aux activités qu'il croit nécessaires, même si celles-ci ne rencontrent pas les intérêts spontanés et immédiats des élèves.

255 - Tout élève de première année devrait, en lecture, rencontrer les normes spécifiées pour ce degré.

263 - Il y a habituellement une façon de faire le travail scolaire qui est la meilleure et que tous les élèves devraient suivre.

272 - On doit fournir aux enfants une certaine méthodologie de travail.

280 - Il faut une méthode de lecture et d'écriture systématique pour apprendre à lire et à écrire aux enfants.

285 - Il est nécessaire qu'un professeur prévoie certaines étapes de vérification des apprentissages réalisés par les élèves.

288 - Il serait préférable d'attendre qu'un enfant maîtrise toutes les habiletés requises (pré-requis) avant d'entreprendre avec lui l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

292 - Tous les enfants devraient apprendre à lire à l'âge de six ans.

294 - Le programme du pré-scolaire et du premier cycle de l'élémentaire devrait être soigneusement découpé en unités logiques.

303 - Le véritable but de l'éducation est de permettre à l'enfant d'emmagasiner une somme de connaissances qui lui seront utiles dans l'avenir.

304 - Les méthodes de lecture et d'écriture peuvent aider certains élèves dans leur travail.

305 - Les aptitudes des élèves sont tellement différentes qu'il

est impossible pour le professeur de tenir compte, dans ses explications, du rythme de compréhension de chacun.

307 - On doit dire exactement aux enfants quoi faire et comment le faire.

1.7.2.5. Dogmatisme-Autoritarisme

244 - A bien y penser, le travail scolaire n'a pas plus d'importance que toutes les autres occasions d'apprendre que l'enfant peut rencontrer.

251 - Les qualités les plus importantes qu'un enfant devrait développer sont l'obéissance et le respect de l'autorité.

260 - Il faut apprendre aux enfants le sens du devoir.

264 - Une des choses les plus importantes à apprendre aux élèves est la minutie et le soin des détails.

270 - Si le professeur rit des situations cocasses avec ses élèves, il risque de perdre la maîtrise de sa classe.

274 - Il est important d'apprendre aux élèves à être ordonnés et méthodiques.

276 - Une des tâches du professeur est d'apprendre aux élèves à être propres.

283 - Un professeur ne devrait jamais avouer son ignorance sur un sujet en présence de ses élèves.

290 - L'élève doit apprendre que le professeur a toujours raison.

295 - Je pense que les étudiants font bien de contester la société dans laquelle ils vivent.

299 - Le professeur ne devrait pas tolérer que ses élèves utilisent des expressions empruntées au "joual".

300 - Les professeurs doivent garder leurs distances par rapport aux parents s'ils veulent conserver leur intégrité professionnelle.

1.8. Section VI - Satisfaction

Le questionnaire de Satisfaction est tiré d'un questionnaire construit par Roland Foucher pour une thèse de Ph.D. en psychologie industrielle[1]. De son questionnaire d'environ 125 questions, nous avons tiré 34 items dans les sections suivantes:

A) Tâche	:	4 items
B) Gestion de l'école	:	10 items
C) Méthodes et programmes	:	7 items
D) Elèves	:	4 items
E) Relations avec les collègues	:	6 items
F) Parents	:	3 items

1.9. Section VII - Désirs

La section II du questionnaire, Informations Générales, posait aux enseignants un certain nombre de questions sur leur réalité pédagogique. La section "Désirs" pose les mêmes questions sous l'angle du souhait, des désirs des professeurs. On demande quelle méthode ils utiliseraient, à quel niveau ils voudraient enseigner, etc.

1.10. Echelle d'ouverture au changement

L'ouverture au changement était une préoccupation particulière de l'équipe de recherche. Les moyens de mesurer le degré d'ouverture furent incorporés aux diverses sections du questionnaire. Le rassemblement de ces di-

---

1 Foucher, Roland: La satisfaction au travail des enseignants

vers items constitue l'échelle d'ouverture au changement.

1.10.1. Base théorique

Un texte de Roger Tessier, intitulé "Décisions personnelles et changement social"[1] a fourni les catégories. Tessier indique neuf facteurs déterminant l'ouverture ou changement d'une institution:

1 - Climat de liberté
2 - Information adéquate
3 - Expression ouverte des résistances
4 - Classification des circonstances
5 - Caractère public des décisions
6 - Renforcement par personnes significatives
7 - Engagement collectif face au changement
8 - Influence d'agents externes
9 - Liens inter-systémiques.

1.10.2. Evaluation de l'école

L'évaluation de la capacité de changement de l'école se fait dans cette recherche par des items reliés à quatre de ces neuf facteurs, puisqu'en somme il s'agit de mesurer le potentiel d'ouverture au changement de l'école à travers la perception des professeurs. Nous conservons donc les facteurs 1, 2, 3 et 7.

1.10.2.1. Climat de liberté

18 - On peut appeler "climat de l'école" le fait que ce soit plus ou moins agréable de passer ses journées à l'école, qu'on ait le goût d'y aller ou qu'on soit "écoeuré". Que pensez-vous du climat de votre école?

---

1 Tessier, Roger, (1973) in: Tessier R., Tellier, Y. (eds): Changement planifié et développement des organisations, Montréal, I.F.G..

29 - Comment les parents des enfants de votre école acceptent-ils les innovations pédagogiques?

309 - Des possibilitsé que vous avez d'exercer votre tâche d'enseignant(e) comme vous l'entendez?

310 - Du climat de détente (détente signifiant "absence de tension") qui existe entre professeurs et direction dans votre école?

317 - De la liberté qui vous est laissée dans le choix des méthodes et dans la conduite d'expériences pédagogiques?

318 - De la liberté qui vous est laissée dans l'application des règlements pédagogiques existant dans votre institution: présence en classe des élèves, modalités d'évaluation, etc.?

1.10.2.2. Information adéquate et Caractère public des décisions

15 - A quelle fréquence se tient-il dans votre école des réunions de professeurs à but pédagogique (à l'exclusion des journées pédagogiques)?

313 - De l'information que vous transmet la direction de votre école?

314 - De la compréhension dont la direction de l'école fait preuve à l'égard des problèmes que vous rencontrez?

315 - De la collaboration que la direction de l'école apporte aux professeurs pour la mise en place de nouvelles approches pédagogiques?

316 - De l'appui que la direction de l'école accorde aux professeurs dans des situations de conflit?

1.10.2.3. Expression des résistances

319 - De la liberté qui vous est laissée d'exprimer ouvertement votre désaccord à l'endroit des décisions prises dans votre école?

1.10.2.4. Engagement collectif (conscience de groupe)

17 - Qui, dans votre école, prend habituellement les décisions d'ordre pédagogique qui touchent l'ensemble de l'école?

19 - Qui, dans votre école, décide habituellement du contenu des journées pédagogiques?

320 - De votre participation à la gestion pédagogique de l'école?

321 - De la considération accordée par la direction de votre école à vos suggestions?

334 - De la collaboration qui s'établit avec vos collègues sur le plan pédagogique: préparation de cours, échanges sur les méthodes d'enseignement, échange de matériel, etc.?

335 - De l'entente qui existe entre les professeurs de votre école?

336 - De la considération accordée à vos opinions lors des réunions de professeurs?

337 - De l'estime que vous témoignent vos collègues immédiats à l'égard de votre travail?

338 - De l'atmosphère de remise en question et de renouvellement qui existe dans votre école?

339 - Des efforts faits pour évaluer les objectifs et les méthodes pédagogiques dans votre école?

340 - Du soutien que vous apportent les parents de vos élèves?

341 - Du degré d'acceptation par les parents de tout projet de renouveau ou d'innovation pédagogique?

1.10.3. Résistance individuelle

L'échelle de Dogmatisme-Autoritarisme par définition représente une mesure individuelle de résistance au changement. Le dogmatisme est en effet basé sur une connaissance qui refuse de se mettre en doute, qui se définit comme stable et permanente.

Chapitre 2

Description de l'échantillon

Le questionnaire fut envoyé à toutes les commissions scolaires élémentaires francophones du Québec, avec demande de l'administrer à tous leurs professeurs de français, soit tous les titulaires de classe, de maternelle et du premier cycle.

Comme l'indique le tableau 2.1, 167 commissions scolaires sur 178 ont répondu au questionnaire. Le nombre total de sujets est de 9929.

2.1. Echantillon provincial

Selon des données que nous a transmises S.I.M.E.Q., il y a au Québec environ 11 500 professeurs francophones en maternelle et au premier cycle, soit la première, la deuxième et la troisième années.

La Commissions des Ecoles Catholiques de Montréal compte environ 1600 professeurs, soit 15% du total provincial.

Sur les 9929 sujets qui ont répondu au questionnaire, il y en a 288, ou 2,9% de la C.E.C.M.. Cet échantillon de la C.E.C.M. est donc de 18%.

L'échantillon provincial est donc de 9641, soit environ 97% de la population. Il est par conséquent juste de parler de population, et non pas d'échantillon. C'est une réponse totale.

Le tableau 2.2 indique le taux de réponse des commissions scolaires.

Tableau 2.1

Nombre de répondants par Commission Scolaire

Nom	Nombre de répondants	Nom	Nombre de répondants
Abénakis	32	Bersimis (De)	27
Abitibi	0	Berthier-d'Autraie (De)	33
Acton Vale (D')	28	Black Lake-Disraeli	45
Alma (D')	57	Brossard	85
Amos (D')	53	Cap-de-la-Madeleine (Du)	86
Ancienne-Lorette	70	Cèdres (Des)	45
Anses (Des)	33	Champlain	111
Argile-Bleue (De l')	96	Chapais-Chibougamau (De)	30
Arvida (D')	38	Charlesbourg (De)	88
Asbesterie (De l')	43	Châteauguay (De)	48
Aylmer (D')	45	Chaudière-Etchemin	86
Baldwin-Cartier	117	Chavigny (De)	37
Barraute-Senneterre (De)	24	Chenaux (Des)	17
Beauceville (De)	22	Chicoutimi (De)	83
Beauharnois (De)	25	Chomedey de Laval	201
Beauport	21	Chutes Montmorency	50
Bellechasse (De)	30	Coaticook (De)	29
Belle-Rivière	36		

Tableau 2.1
(suite)

Nombre de répondants par
Commission Scolaire

Nom	Nombre de répondants	Nom	Nombre de répondants
Côte-de-Beaupré	53	Gagnon (De)	12
Cowansville	0	Gatineau (De)	0
Davignon	47	Gouffre (Du)	29
Delisle	30	Granby (De)	106
Des Basques	37	Grand-Bois	21
Des Cascades-l'Achigan	72	Grande-Hermine (De)	36
Des Frontières	23	Grand'Mère (De)	43
Des Ilets	105	Grandpré (De)	36
Des Mille-Iles	189	Greenfield Park Diss. (De)	19
Des Montagnes	24	Haute-Gatineau (De la)	53
Des Rivières	46	Haut St-Maurice (Du)	38
Deux-Montagnes	0	Huntingdon (De)	32
Dolbeau (De)	27	Iberville (D')	53
Drummondville	147	Ile-Perrot (De l')	32
Elan (De l')	22	Iles (Des)	40
Erables (Des)	62	Industrie (De l')	31
Fermont	0	Jacques-Cartier (De)	203
Forillon	24	Jean Chapais	32

Tableau 2.1
(suite)

Nombre de répondants par
Commission Scolaire

Nom	Nombre de répondants	Nom	Nombre de répondants
Jean Rivard	44	Leeds Sud	0
Jérôme-Le Royer	233	Le Gardeur (De)	134
Jonquière (De)	54	Les Becquets	24
Joutel-Matagami (De)	13	Les Deux-Rives	45
Lac Mégantic (Du)	40	Les Ecores	32
Lac St-Pierre (Du)	37	Lévis-Sauvé	0
Lac Témiscamingue (Du)	60	L'Islet-Sud	35
La jeune Lorette (De)	152	Littoral (Du)	16
La Mitis (De)	42	Long Sault (Du)	46
La Neigette (De)	101	Lotbinière	39
Langevin	60	Louis-Joliet	29
La Pocatière (De)	30	Magog (De)	53
Laprairie (De)	75	Malartic (De)	20
La Sapinière	38	Manicouagan (De)	34
La Tourelle (De)	46	Manoir (Des)	111
Laure-Conan	44	Marie-Victorin	29
Laurentides (Des)	92	Marieville (De)	27
La Vallière	27	Matane (De)	64
		Monseigneur Matte (De)	23

Tableau 2.1
(suite)

Nombre de répondants par
Commission Scolaire

Nom	Nombre de répondants	Nom	Nombre de répondants
Monseigneur Vachon	31	Portneuf (De)	35
Montcalm	55	Port-Royal	20
Mont-Fort	98	Prince-Daveluy	32
Montmagny (De)	64	Provençal	26
Montréal (C.E.C. de)	286	Québec (C.E.C. de)	190
Morilac	47	Quévillon (De)	15
Napierville (De)	43	Ristigouche (De)	16
Nord-Joli	57	Rivière-du-Loup (De)	82
Normandie (De)	34	Roberval	37
Normandin (De)	25	Rocher-Percé (De)	31
Nouveau-Québec (Du)	2	Rouyn-Noranda	94
Nouvelle-Beauce	41	Sainte-Croix	74
Outaouais-Hull (De)	138	Saint-Exupéry	126
Pierre-Neveu	71	Saint-Jean sur Richelieu	97
Pointe-Lévy	89	Saint-Jérôme (De)	0
Pontiac (De)	25	Sault St-Louis (Du)	133
Portage-du-Fort (De)	0	Schefferville (De)	12
Port-Alfred (De)	60	Seigneurie	32
Port-Cartier (De)	30		

Tableau 2.1
(suite)

Nombre de répondants par
Commission Scolaire

Nom	Nombre de répondants	Nom	Nombre de répondants
Sept-Iles (De)	87	Val d'Or (De)	0
Shawinigan (De)	41	Vallée-de-la-Lièvre	45
Sherbrooke (De)	224	Vallée de la Matapédia	67
Sorel (De)	84	Vallée-de-Mistassini	32
Soulanges (De)	30	Valleyfield (De)	78
Sainte-Foy (De)	136	Valin	63
Sainte-Thérèse (De)	125	Val-Mauricie	58
St-Eustache (De)	82	Val-Monts	73
St-Hyacinthe (De)	97	Varennes (De)	68
Saint-Joseph (De)	38	Vaudreuil (De)	54
Tadoussac (De)	18	Verdun (C.E.C. de)	69
Taillon	130	Victoriaville (De)	80
Témiscouata (De)	37	Warwick (De)	27
Thetfort Mines (De)	80	Waterloo	29
Tracadièche (De)	33		
Tracy	49		
Trois-Rivières (De)	0		
Trois-Saumons	28		
Val D'Accueil (De)	25		

Tableau 2.2

Taux de réponse par commission scolaire

Commission Scolaire	Nombre de professeurs	Nombre de répondants	Taux de réponse
Abénakis	38	32	84%
Abitibi	80	0	0%
Acton Vale (D')	24	28	116%
Alma (D')	55	57	103%
Amos (D')	60	53	88%
Ancienne-Lorette	56	70	125%
Anses (Des)	31	33	106%
Argile-Bleue (De l')	91	96	105%
Arvida (D')	41	38	93%
Asbesterie (De l')	36	43	119%
Aylmer (D')	55	45	82%
Baldwin-Cartier	195	117	60%
Barraute-Senneterre (De)	26	24	92%
Beauceville (De)	20	22	110%
Beauharnois (De)	29	25	86%
Beauport	78	21	27%
Bellechasse (De)	25	30	120%
Belle-Rivière	33	36	109%
Bersimis (De)	28	27	96%

Tableau 2.2
(suite)

Taux de réponse par commission scolaire

Commission Scolaire	Nombre de professeurs	Nombre de répondants	Taux de réponse
Berthier-d'Autraie (De)	36	33	92%
Black Lake-Disraeli	34	45	132%
Brossard	88	85	97%
Cap-de-la-Madeleine (Du)	83	86	104%
Cèdres (Des)	32	45	141%
Champlain	105	111	106%
Chapais-Chibougamau (De)	30	30	100%
Charlesbourg (De)	94	88	94%
Châteauguay (De)	78	48	62%
Chaudière-Etchemin	65	86	132%
Chavigny (De)	38	37	97%
Chenaux (Des)	15	17	113%
Chicoutimi (De)	87	83	95%
Chomedey de Laval	239	201	84%
Chutes Montmorency	47	50	106%
Coaticook (De)	38	29	76%
Côte-de-Beaupré	45	53	118%
Davignon	36	47	131%
Delisle	22	30	136%

Tableau 2.2
(suite)

Taux de réponse par commissions scolaire

Commission Scolaire	Nombre de professeurs	Nombre de répondants	Taux de réponse
Des Basques	21	37	176%
Des Cascades-l'Achigan	29	72	248%
Des Frontières	21	23	110%
Des Ilets	89	105	118%
Des Mille-Iles	213	189	84%
Des Montagnes	22	24	109%
Des Rivières	34	46	135%
Deux-Montagnes	44	0	0%
Dolbeau (De)	18	27	150%
Drummondville	141	147	104%
Elan (De l')	13	22	169%
Erables (Des)	59	62	105%
Forillon (De)	24	24	100%
Gagnon (De)	9	12	133%
Gatineau (De)	9	0	0%
Gouffre (Du)	31	29	94%
Granby (De)	95	106	115%
Grand-Bois	15	21	140%
Grande-Hermine (De)	39	36	92%

Tableau 2.2
(suite)

Taux de réponse par commission scolaire

Commission Scolaire	Nombre de professeurs	Nombre de répondants	Taux de réponse
Grand'Mère (De)	39	43	110%
Grandpré (De)	39	36	92%
Greenfield Park Diss. (De)	27	19	70%
Haute-Gatineau (De la)	54	53	98%
Haut St-Maurice (Du)	28	38	136%
Huntingdon (De)	33	32	97%
Iberville (D')	51	53	104%
Ile-Perrot (De l')	32	32	100%
Iles (Des)	37	40	108%
Industrie (De l')	104	31	30%
Jacques-Cartier (De)	197	203	103%
Jean-Chapais	25	32	128%
Jean Rivard	48	44	92%
Jérôme-Le Royer	13	233	1792%
Jonquière (De)	56	54	96%
Joutel-Matagami (De)	13	13	100%
Lac Mégantic (Du)	36	40	111%
Lac St-Pierre (Du)	38	37	97%
Lac Témiscamingue (Du)	58	60	103%

Tableau 2.2
(suite)

Taux de réponse par commission scolaire

Commission Scolaire	Nombre de professeurs	Nombre de répondants	Taux de réponse
La jeune Lorette (De)	124	152	122%
La Mitis (De)	32	42	131%
La Neigette (De)	112	101	90%
Langevin	44	60	136%
La Pocatière (De)	30	30	100%
Laprairie (De)	85	75	88%
La Sapinière	38	38	100%
La Tourelle	41	46	112%
Laure-Conan	44	44	100%
Laurentides (Des)	77	92	119%
La Vallière	27	27	100%
Le Gardeur (De)	120	134	112%
Les Becquets	19	24	126%
Les Deux-Rives	38	45	118%
Les Ecores	93	82	88%
Lévis-Sauvé	36	0	0%
L'Islet-Sud	35	35	100%
Littoral (Du)	--	16	0%
Long Sault (Du)	44	46	105%

Tableau 2.2
(suite)

Taux de réponse par commission scolaire

Commission Scolaire	Nombre de professeurs	Nombre de répondants	Taux de réponse
Lotbinière	29	39	134%
Louis-Joliet	21	29	138%
Magog (De)	45	53	118%
Malartic (De)	25	20	80%
Manicouagan (De)	89	34	38%
Manoir (Des)	--	111	0%
Marie-Victorin	30	29	97%
Marieville (De)	29	27	93%
Matane (De)	51	64	125%
Monseigneur Matte (De)	22	23	105%
Monseigneur Vachon	32	31	97%
Montcalm	60	55	92%
Mont-Fort	93	98	105%
Montmagny (De)	73	64	88%
Montréal (C.E.C. de)	1713	286	17%
Morilac	50	47	94%
Napierville (De)	39	43	110%
Nord-Joli	41	57	139%

Tableau 2.2
(suite)

Taux de réponse par commission scolaire

Commission Scolaire	Nombre de professeurs	Nombre de répondants	Taux de réponse
Normandie (De)	20	34	170%
Normandin (De)	23	25	109%
Nouveau-Québec (Du)	2	0	0%
Nouvelle-Beauce	41	41	100%
Outaouais-Hull (De)	128	138	108%
Pierre-Neveu	63	71	113%
Pointe-Lévy	92	89	97%
Pontiac (De)	48	25	52%
Port-Alfred (De)	63	60	95%
Port-Cartier (De)	26	30	115%
Portneuf (De)	29	35	121%
Port-Royal	42	20	48%
Prince-Daveluy	33	32	97%
Provençal	24	26	108%
Québec (C.E.C. de)	176	190	108%
Quévillon (De)	14	15	107%
Ristigouche (De)	15	16	107%
Rivière-du-Loup (De)	63	82	130%
Roberval	37	37	100%

Tableau 2.2
(suite)

Taux de réponse par commission scolaire

Commission Scolaire	Nombre de professeurs	Nombre de répondants	Taux de réponse
Rocher-Percé (De)	27	31	115%
Rouyn-Noranda	87	94	108%
Sainte-Croix	--	74	--
Saint-Exupéry	132	126	95%
Saint-Jean sur Richelieu	99	97	98%
Saint-Jérôme (De)	44	0	0%
Sault St-Louis (Du)	--	133	--
Schefferville (De)	13	12	92%
Seigneurie	31	32	103%
Sept-Iles (De)	91	87	96%
Shawinigan (De)	40	41	103%
Sherbrooke (De)	231	224	97%
Sorel (De)	83	84	101%
Soulanges (De)	25	30	120%
Sainte-Foy (De)	146	136	93%
Sainte-Thérèse (De)	114	125	110%
St-Eustache (De)	67	82	122%
St-Hyacinthe (De)	82	97	118%
Saint-Joseph (De)	35	38	109%

Tableau 2.2
(suite)

Taux de réponse par commission scolaire

Commission Scolaire	Nombre de professeurs	Nombre de répondants	Taux de réponse
Tadoussac (De)	21	18	86%
Taillon	120	130	108%
Témiscouata (De)	29	37	128%
Thetford-Mines (De)	76	80	105%
Tracadièche (De)	32	33	103%
Tracy	48	49	102%
Trois-Rivières (De)	95	0	0%
Trois-Saumons	22	28	127%
Val-d'Accueil (De)	26	25	96%
Val d'Or (De)	52	0	0%
Vallée-de-la-Lièvre	41	45	110%
Vallée de la Matapédia	68	67	99%
Vallée-de-Mistassini	26	32	123%
Valleyfield (De)	69	78	113%
Valin	70	63	90%
Val-Mauricie	58	58	100%
Val-Monts	70	73	104%
Varennes (De)	49	68	139%

Tableau 2.2
(suite)

Taux de réponse par commission scolaire

Commission Scolaire	Nombre de professeurs	Nombre de répondants	Taux de réponse
Vaudreuil (De)	54	54	100%
Verdun (C.E.C. de)	94	69	73%
Victoriaville (De)	84	80	95%
Warwick (De)	25	27	108%
Waterloo	25	29	116%

On constate que dans un grand nombre de cas, le taux de réponse est supérieur à 1. Ceci indique soit qu'il y a eu une augmentation du nombre de professeurs - nos données ne seraient pas à date -, soit qu'il y a eu des regroupements de commissions scolaires. De toute façon, l'intérêt de ce tableau est de montrer le taux de réponse élevé à la grandeur de la province.

2.2. <u>Echantillon C.E.C.M.</u>

A la Commission des Ecoles Catholiques de Montréal, on a refusé de proposer le questionnaire à l'ensemble des professeurs. Il a été rempli par un échantillon de 18%, échantillon construit d'une façon inconnue.

Pour pouvoir intégrer l'échantillon C.E.C.M. dans la population globale, il aurait fallu d'abord que la population C.E.C.M. eût des caractéristi-

Tableau 2.3

Comparaison de la distribution de l'âge dans la population C.E.C.M., l'échantillon C.E.C.M. et la population des commissions scolaires du Québec

Catégorie	Population C.E.C.M.	Echantillon C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.	Note
-20 ans	0%	0%	0%	=
20-24 ans	2%	2%	5%	d.
24-29 ans	16%	18%	24%	d.
30-34 ans	30%	36%	29%	d.
35-39 ans	20%	17%	17%	=
40-44 ans	11%	9%	10%	=
45-49 ans	8%	8%	7%	=
50-54 ans	5%	5%	4%	=
55 ans et plus	8%	6%	4%	d.
Moyenne	37,2	36,5	34,8	

$t = 4,5$ $p = 0,001$

ques identiques à la population Québec et, deuxièmement, que l'échantillon C.E.C.M. fût représentatif de la population C.E.C.M.. C'est l'étude que nous avons faite, sur les variables âge, expérience, scolarité. Dans les tableaux qui suivent, nous utilisons des données préparées spécialement pour cette re-

Tableau 2.4

Comparaison de la distribution de la scolarité dans la population C.E.C.M., l'échantillon C.E.C.M. et la population des commissions scolaires du Québec

Catégorie	Population C.E.C.M.	Echantillon C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.	Note
-12	4%	5%	10%	d.
13	24%	27%	23%	
14	21%	18%	19%	
15	23%	23%	25%	
16	15%	13%	12%	
17	9%	9%	9%	
18	3%	3%	1%	
19	1%	1%	0%	
20	0%	2%	1%	
Moyenne	14,11	14,82	14,43	

cherche en avril 1977.

2.2.1. <u>Age</u>

Comme on peut le voir au tableau 2.3, l'échantillon C.E.C.M. est très près de la population C.E.C.M.. Il ne diffère de celle-ci de façon significative qu'à la catégorie 30-34 ans. Cependant, l'écart entre l'échantillon et la

Tableau 2.5

Comparaison de la distribution de l'expérience dans
la population C.E.C.M., l'échantillon C.E.C.M. et
la population des commissions
scolaires du Québec

Catégorie	Population C.E.C.M.	Echantillon C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.	Note
1 an	1%	2%	3%	
2-3 ans	5%	2%	5%	
4-6 ans	5%	2%	7%	d.
7-9 ans	13%	12%	16%	d.
10-12 ans	15%	18%	18%	d.
13-17 ans	28%	37%	25%	d.
18-23 ans	[illegible]5%	15%	15%	
24-29 ans	9%	6%	7%	
30 ans et plus	8%	6%	4%	
Moyenne	15,37	15,30	13,76	

$t = 3,5$ $p = < 0,001$

population C.E.C.M. et la population Québec est significatif aux catégories 2, 3, 4 et 9.

2.2.2. Scolarité

Le tableau 2.4 nous montre que la différence entre l'échantillon

C.E.C.M. et la population C.E.C.M. n'est pas significative. La différence entre l'échantillon C.E.C.M. et la population Québec est significative, alors que la différence entre la population C.E.C.M. et la population Québec n'est pas significative.

2.2.3. Expérience

Le tableau 2.5 montre que la population C.E.C.M. est nettement plus expérimentée que la population du reste du Québec. Par contre, la différence de moyenne entre l'échantillon C.E.C.M. et la population C.E.C.M. n'est pas significative, alors que la distribution est différente.

2.2 4. Conclusion

Ces données nous amènent aux conclusions suivantes:

1 - La population C.E.C.M. est significativement différente de la population du reste du Québec. Son importance numérique - 18% des professeurs du Québec - nous force à tenir compte de ce fait.

2 - L'échantillon C.E.C.M. est différent de la population C.E.C.M., mais cette différence peut se corriger en enlevant un certain nombre de sujets à la catégorie 6 de l'expérience.

Il est donc impossible d'intégrer l'échantillon C.E.C.M. aux autres sujets. Nous sommes par conséquent forcés de corriger l'échantillon C.E.C.M. et de traiter séparément l'échantillon C.E.C.M. et la population Québec tout au long du rapport, à moins que dans certains cas - par exemple pour une analyse factorielle - nous soyons en mesure de démontrer que la structure est identique.

La suppression de 12 sujets à la catégorie 6 de "Expérience" rend l'échantillon C.E.C.M. non significativement différent de la population.

Chapitre 3

Données descriptives

3.1. Informations générales

Les résultats de cette première section du questionnaire visent à décrire les caractéristiques générales des enseignants. Nous effectuerons cette démarche descriptive en présentant l'ensemble des données brutes obtenues, tout en tenant compte des effectifs de deux sous-populations, à savoir les enseignants de toutes les commissions scolaires du Québec et les enseignants rattachés à la C.E.C.M.; chaque variable à l'étude comprend donc une double entrée.

3.1.1. Sexe

L'échantillon est composé quasi exclusivement de femmes (99% au Québec; 100% à la C.E.C.M.). A toutes fins pratiques, nous pouvons considérer que les hommes n'enseignent pas au premier cycle de l'élémentaire.

3.1.2. Age

La moyenne d'âge obtenue est d'environ 35 ans; les enseignants de la C.E.C.M. sont légèrement plus âgés, avec une moyenne de 36.3 ans: en effet, 19% d'entre eux ont plus de 44 ans comparativement à 15% de leurs confrères des autres commissions scolaires (3 catégories supérieures du tableau 3-2), et seulement 20% ont moins de 30 ans, par comparaison à 29% pour l'ensemble du Québec.

La catégorie modale, soit 30 à 45 ans, rassemble 56% des enseignants

Tableau 3-1

Sexe

Q. 2	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Masculin	0%	1%
2. Féminin	100%	99%
N	273	9587

du Québec et 61% de ceux de la C.E.C.M.

3.1.3. Années d'études reconnues par l'employeur

Les normes de qualification des enseignants établissent maintenant à quinze ans d'étude la scolarité d'un enseignant "qualifié".

A ce sujet, les données du tableau 3-3 révèlent que 52% des enseignants du Québec et 50% de leurs collègues de la C.E.C.M. pourraient être considérés comme sous-qualifiés, étant donné qu'ils ont indiqué moins de quinze années de scolarité (catégorie 1, 2 et 3 du tableau 3-3) reconnues pour fin de classification salariale.

La moyenne du nombre d'années d'études est de 14,46 dans les commissions scolaires du Québec et 14,67 à la C.E.C.M.

3.1.4. Années d'expérience dans l'enseignement

Les enseignants de la C.E.C.M. présentent, en moyenne, 15.48 années

Tableau 3-2

Age

Q. 3	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Moins de 20 ans	0%	0%
2. 20-24 ans	2%	5%
3. 25-29 ans	18%	24%
4. 30-34 ans	35%	29%
5. 35-39 ans	16%	17%
6. 40-44 ans	10%	10%
7. 45-49 ans	8%	7%
8. 50-54 ans	5%	4%
9. 55 ans et plus	6%	4%
Moyenne	36,3 ans	35 ans
N	274	9630

d'expérience dans l'enseignement alors que leurs collègues des autres commissions scolaires enregistrent 13,87 années. Cette différence de 1,6 an est pour la plus grande part expliquée par la différence de moyenne d'âge de 1,3 an.

Les données du tableau 3-4 indiquent deux courbes de fréquence croissant jusqu'à la catégorie 6 et diminuant par la suite jusqu'à la catégo-

Tableau 3-3

Nombre d'années d'étude reconnues
par l'employeur pour fins de
classification salariale

Q. 4	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. 12 ans et moins	6%	10%
2. 13 ans	26%	23%
3. 14 ans	18%	19%
4. 15 ans	22%	25%
5. 16 ans	13%	12%
6. 17 ans	9%	9%
7. 18 ans	3%	1%
8. 19 ans	1%	0%
9. 20 ans et plus	2%	1%
Moyenne	14,67	14,46
N	268	9518

rie 9. La catégorie la plus importante est celle de 13 à 17 ans d'expérience. L'importance de cette catégorie par rapport aux autres est remarquable. L'intervalle de 13-17 ans nous ramène aux années 60-64, où il s'est vraiment produit une révolution dans l'éducation, avec le bill 55, la régionalisation et surtout les premières conventions collectives donnant des salaires respectables aux enseignants. Trois causes peuvent être envisagées à ce pourcentage

Tableau 3-4

Nombre d'années d'expérience dans l'enseignement

Q. 5	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. 1 an	2%	3%
2. 2 à 3 ans	2%	5%
3. 4 à 6 ans	2%	7%
4. 7 à 9 ans	13%	16%
5. 10 à 12 ans	19%	18%
6. 13 à 17 ans	34%	25%
7. 18 à 23 ans	15%	15%
8. 24 à 29 ans	6%	7%
9. 30 ans et plus	7%	4%
Moyenne	15,48	13,87
N	272	9543

très élevé: la première pourrait être simplement une augmentation très forte du nombre absolu d'enseignants à cette époque; on peut aussi songer à la venue de la première cohorte de "professionnels", faisant carrière; à l'opposé, on pourrait se demander si la durée normale d'une carrière d'enseignant à l'élémentaire est de 15 ans. Cependant on remarque que depuis 6 ans il s'est engagé très peu de jeunes professeurs à la C.E.C.M., à peine 6% au total. Cet effet est plus faible dans le reste du Québec, où la courbe est

Tableau 3-5

Niveau scolaire d'enseignement

Q. 6	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Maternelle	15%	17%
2. Classe d'attente (entre maternelle et première année)	4%	2%
3. Première année	26%	27%
4. Récupération (groupe fermé, plein temps, entre première et deuxième année)	3%	2%
5. Deuxième année	23%	23%
6. Récupération (groupe fermé, plein temps, entre deuxième et troisième année)	3%	2%
7. Troisième année	25%	23%
8. Multi-âge (plusieurs niveaux dans la même classe)	1%	4%
N	274	9576

plus régulière.

3.1.5. Niveau scolaire d'enseignement

Les résultats du tableau 3-5 renseignent sur le niveau scolaire d'enseignement des répondants: les niveaux de première, deuxième et troisième années se subdivisent, en parts quasi égales, les trois quarts de chaque

Tableau 3-6

Nombre de groupes-classes d'enseignement

Q. 7	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. 1 groupe-classe	77%	75%
2. 2 groupes-classes	20%	20%
3. 3 groupes-classes	1%	3%
4. 4 groupes-classes	1%	1%
5. 5 groupes et plus	1%	1%
Moyenne	1	1
N	271	9582

sous-échantillon; d'autre part, les niveaux de la classe d'attente, de la récupération et du multi-âge totalisent 10% des sous-populations alors que les classes de maternelle enregistrent de 15 à 17%.

3.1.6. Nombre de groupes-classes d'enseignement

On remarque au tableau 3-6 que 75% des répondants n'enseignent qu'à un seul groupe-classe; on y retrouve principalement l'ensemble des professeurs de classe d'attente, de première, deuxième et troisième année, ainsi que ceux des classes de récupération et de multi-âge. Un nombre beaucoup plus restreint de répondants (20%) enseignent à 2 groupes-classes; c'est le cas des professeurs de maternelle et de certains professeurs de

première, deuxième et troisième année, qui enseignent telle ou telle matière particulière à plus d'un seul groupe d'élèves. Le nombre de groupes-classes égal ou supérieur à 3 est chose très rare, car c'est le cas de 3% seulement des enseignants de la C.E.C.M. et de 5% de ceux qui sont affiliés aux autres commissions scolaires; nous croyons que certains spécialistes, tels les professeurs de musique ou d'éducation physique, se sont joints à l'échantillon de professeurs de français et produisent ces résultats.

3.1.7. Nombre moyen d'élèves par groupe d'enseignement

Comme on peut le voir au tableau 3-7, le plus fort contingent de répondants situe son nombre moyen d'élèves entre 21 et 25; c'est le cas de 39% des sujets du Québec et de 44% du second sous-groupe de l'échantillon; d'un point de vue global, on constate que 83% de l'ensemble des sujets enseigne à un groupe dont le nombre d'élèves varie entre 16 et 30.

Il semble que la majorité des répondants enseignent à un nombre d'élèves conforme au ratio exigé.

Ainsi, 11% des enseignants du Québec et 13% de ceux de la C.E.C.M. enseignent à 15 élèves ou moins. Ce chiffre constitue la norme des classes d'attente et de récupération qui englobaient pour ce niveau d'enseignement 6% des enseignants du Québec et 10% de leurs collègues de la C.E.C.M. (catégories 2, 4 et 6 du tableau 3-7).

En classe de maternelle, le ratio est de 20 par demi-journée d'enseignement; on remarque que 17% des enseignants de la province et 15% de leurs

Tableau 3-7

Nombre moyen d'élèves par groupe d'enseignement

Q. 8	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. 1 à 5	1%	1%
2. 6 à 10	3%	2%
3. 11 à 15	9%	8%
4. 16 à 20	15%	17%
5. 21 à 25	44%	39%
6. 26 à 30	24%	27%
7. 31 à 35	1%	2%
8. 36 à 40	3%	2%
9. 41 et plus	0%	2%
Moyenne	22	23
N	272	9605

collègues de la C.E.C.M. indiquent entre 16 et 20 élèves par groupe d'enseignement. Ces mêmes pourcentages ont été relevés pour le niveau scolaire de la maternelle (catégorie 7 du tableau 3-7).

En classes de première, deuxième et troisième années, ainsi que multi-âge, le ratio prévu est de 26, - sans dépasser 29. 66% des enseignants du Québec et 68% de leurs collègues de la C.E.C.M. indiquent entre

21 et 30 élèves; pour ces niveaux scolaires, notre population comprend 77% des enseignants du Québec et 75% de l'échantillon de la C.E.C.M. (catégories 3, 5, 7 et 8 du tableau 3-7). Il reste que 6% des enseignants du Québec et 4% de ceux de la C.E.C.M. enseignent à des groupes d'élèves dont le nombre est supérieur à la norme fixée.

3.1.8. Nombre de professeurs dans l'école

Comme le nombre de professeurs est relié à la grosseur de l'école, on comprend facilement qu'à la C.E.C.M. la majorité (63%) des enseignants indiquent plus de 20 professeurs dans leur école respective. Ailleurs dans le Québec, on enregistre 30% des répondants pour un nombre égal ou supérieur à 20, comme on le voit au tableau 3-8. La moyenne à la C.E.C.M. est de 24 professeurs; elle est de 16 au Québec. Il est évident qu'une grande école est plus économique de professeurs, étant donné que le nombre de classes comprenant un nombre d'élèves inférieur à la norme sera plus petit. Il y a un lien logique clair entre ces données et celles de la section 3.1.11., où l'on voit que les petites localités emploient proportionnellement plus de professeurs que les grandes.

3.1.9. Evaluation du milieu d'appartenance des élèves de l'école

Les informations du milieu-école déterminent un contexte qui diffère d'un sous-échantillon à l'autre; dans le territoire couvert par la C.E.C.M., les pourcentages sont en effet plus élevés pour les deux catégories suivantes: chômeurs et assistés sociaux (14% comparativement à 5% chez les autres enseignants québécois) et ouvriers dans l'industrie, et cols bleus

Tableau 3-8

Nombre de professeurs dans l'école

Q. 9	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. 1 à 5	0%	6%
2. 6 à 10	2%	21%
3. 11 à 15	18%	28%
4. 16 à 20	17%	15%
5. 21 à 25	24%	15%
6. 26 à 30	16%	9%
7. 31 et plus	23%	6%
Moyenne	24	16
N	265	9478

(58% comparativement à 41%).

Pour d'autres catégories, les pourcentages sont par ailleurs, plus faibles dans le sous-échantillon de la C.E.C.M.: celles dont la majorité est définie comme agriculteurs ou pêcheurs (0% comparativement à 9%), employés de bureau, cols blancs (6% comparativement à 9%), professionnels, cadres (1% comparativement à 4%) et finalement celle dont le milieu est évalué comme étant très hétérogène (21% comparativement à 32%). La C.E.C.M. comprend donc plus de 72% d'élèves identifiés aux classes défavorisées ou populaires

Tableau 3-9

Evaluation du milieu d'appartenance des élèves de votre école (milieu-école)

Q. 10	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Majorité chômeurs, assistés sociaux	14%	5%
2. Majorité agriculteurs ou pêcheurs	0%	9%
3. Majorité ouvriers dans l'industrie, cols bleus	58%	41%
4. Majorité employés de bureau, cols blancs	6%	9%
5. Majorité professionnels, cadres	1%	4%
6. Très hétérogène	21%	32%
N	274	9596

alors que le pourcentage est de 55% au Québec. Il est par ailleurs normal que la cote hétérogène soit plus fréquente au Québec qu'à Montréal, étant donné que dans la métropole, certains quartiers, et donc leurs écoles, sont identifiés à des groupes précis.

3.1.10. Evaluation du milieu d'appartenance des élèves de la classe

Les résultats qui concernent le milieu-classe des répondants, au tableau 3-10, sont une réplique quasi parfaite des données du milieu-école. La question du milieu-classe est peut-être redondante étant donné celle du

Tableau 3-10

Evaluation du milieu d'appartenance des élèves de votre classe (milieu-classe)

Q. 11	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Majorité chômeurs, assistés sociaux	14%	5%
2. Majorité agriculteurs ou pêcheurs	0%	9%
3. Majorité ouvriers dans l'industrie, cols bleus	57%	41%
4. Majorité employés de bureau, cols blancs	7%	10%
5. Majorité professionnels, cadres	1%	4%
6. Très hétérogène	21%	31%
N	274	9581

milieu-école qui précède, d'où la difficulté pour les répondants d'en établir clairement la différence.

3.1.11. Indice de population de la localité d'enseignement

Les pourcentages du tableau 3-11 décrivent la taille des localités où enseignent les sujets. Par conséquent, il va de soi qu'il y apparaisse des écarts très grands.

Il peut sembler surprenant que 16% des enseignants affiliés à la

Tableau 3-11

Population de la localité de votre enseignement

Q. 12	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Moins de 5 000 habitants	2%	34%
2. 5 000 à 10 000 habitants	3%	15%
3. 10 000 à 20 000 habitants	4%	14%
4. 20 000 à 50 000 habitants	1%	20%
5. 50 000 à 100 000 habitants	6%	9%
6. 100 000 habitants et plus	84%	8%
N	268	9544

C.E.C.M. (cumul des catégories 1 à 5) aient indiqué la population de leur localité comme étant inférieure à 100 000 habitants; sans doute, se sont-ils alors referés à leur quartier ou à leur district respectif.

Du côté des enseignants des autres commissions scolaires du Québec, nous remarquons une dispersion très étendue des catégories mentionnées, qui se subdivisent approximativement en trois sous-ensembles. En effet 34% d'entre eux enseignent dans des localités qui totalisent moins de 5 000 habitants, 29% se distribuent dans des agglomérations allant de 5 000 à 20 000 habitants et 37% se rassemblent dans des municipalités dont le nombre d'habitants dépasse 20 000.

Tableau 3-12

Comparaison de la distribution des professeurs du Québec et de la distribution de la population selon la taille des localités, en excluant la ville de Montréal

Taille des localités	Pourcentage des professeurs	Pourcentage de la population[1]
Moins de 5 000 habitants	34%	32%
5 000 à 10 000 habitants	15%	8%
10 000 à 20 000 habitants	14%	14%
20 000 à 50 000 habitants	20%	22%
50 000 à 100 000 habitants	9%	14%
100 000 habitants et plus	8%	11%

1 Estimé au 1er juin 1974. Source: Répertoire des municipalités 1975, Bureau de la Statistique du Québec. 1976.

Si, comme nous l'avons fait au tableau 3-12, l'on compare ces données avec celles de la population des localités du Québec à l'exception de Montréal, on constate quelques divergences. Au Québec, 32% de la population habite des localités de moins de 5 000 personnes. Ceci est identique. Cependant, il y a 22% de la population du Québec dans les localités comprenant

une population de 5 000 à 20 000, et l'échantillon en comprend 29%. Les localités de plus de 20 000 habitants regroupent 46% de la population, et notre échantillon ne comprend à cette catégorie que 37% des professeurs. Comme nous l'avons indiqué à la section 3.1.8., cet écart est normal, étant donné l'économie apportée par le grand nombre.

3.2. Situation Générale

Suite aux informations générales présentées dans la section précédente, nous nous attarderons maintenant à l'univers plus immédiat de l'enseignant. Avant d'entrer dans le contenu même de sa pratique pédagogique, nous centrerons d'abord notre attention sur l'étude des différentes formes d'appui susceptibles de l'assister dans l'exécution de sa tâche d'enseignant. Nous ferons donc référence, dans le présent chapitre, à certaines constatations des répondants à l'égard des programmes de français, à certaines évaluations de ses contacts avec d'autres professeurs, à certaines considérations face à son principal d'école, à certaines opinions sur les parents des élèves, etc. Ce type de données devrait nous permettre une sensibilisation graduellement plus concrète à la réalité des enseignants.

3.2.1. Programme du Ministère de l'Education et de la commission scolaire

Partant du fait qu'un programme-cadre de français a été établi en 1969 par le Ministère de l'Education pour les enseignants du premier cycle d'une part, et que, d'autre part, un second programme exclusivement relié aux activités à la maternelle a été créé par le même organisme d'état, nous avons interrogé les professeurs afin de savoir dans quelle mesure ces documents sont

Tableau 3-13

Lecture des programmes-cadres

Q. 13	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Oui	73%	87%
2. Non	27%	13%
N	272	9597

connus.

A cette question, comme nous le voyons au tableau 3-13, 87% des professeurs du Québec et 73% de leurs collègues de la C.E.C.M. ont répondu avoir lu l'un ou l'autre de ces documents.

Nous nous sommes également renseignés sur l'existence d'un programme institutionnel de français, particulier à la commission scolaire de l'enseignant interrogé et ce, pour son niveau spécifique d'enseignement. Les résultats du tableau 3-14 indiquent à cet égard, que 64% des enseignants des différentes commissions scolaires du Québec et 79% de ceux de la C.E.C.M. déclarent qu'il existe un tel programme dans leur commission scolaire.

3.2.2. Caractérisation de l'expérience vécue de l'enseignant en rapport avec le personnel de l'école

Nous disposons de certaines informations qui se rapportent aux ac-

Tableau 3-14

Existence d'un programme institutionnel de français fait par votre commission scolaire, pour le niveau auquel vous enseignez

Q. 14	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Oui	79%	64%
2. Non	12%	29%
3. Je ne sais pas	9%	7%
N	271	9597

Tableau 3-15

Climat de votre école

Q. 18	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Climat très désagréable	2%	2%
2. Climat assez désagréable	2%	4%
3. Climat plus ou moins agréable	15%	17%
4. Climat assez agréable	47%	50%
5. Climat très agréable	34%	27%
N	273	9617

Tableau 3-16

Fréquence des réunions de professeurs à but pédagogique (à l'exclusion des journées pédagogiques) tenues dans votre école

Q. 15	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Jamais	21%	21%
2. Moins de 1 réunion par mois	41%	37%
3. 1 réunion par mois	22%	29%
4. 2 réunions par mois	8%	6%
5. 1 réunion par semaine	8%	6%
6. 2 réunions ou plus par semaine	0%	1%
N	273	9599

tivités des professeurs dans l'école, à celles du conseiller pédagogique ou à l'animateur en français, au principal et/ou à son adjoint. Afin de nous situer globalement dans ce contexte scolaire, nous aborderons dès maintenant, la question relative au "climat de l'école".

L'énoncé complet de cette question se lit comme suit: "On peut appeler "climat de l'école", le fait que ce soit plus ou moins agréable de passer ses journées à l'école, qu'on ait le goût d'y aller ou qu'on soit "écoeuré". Que pensez-vous du climat de votre école?"

Tableau 3-17

Votre point de vue sur le contenu essentiel
des réunions de professeurs de
votre école

Q. 16	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Des directives ou des préocupations administratives	58%	50%
2. Des discussions d'ordre pédagogique	42%	50%
N	271	9433

Les résultats du tableau 3-15 s'avèrent indicatifs d'une forte cote positive face au climat de l'école puisque nous en dégageons qu'environ quatre enseignants sur cinq qualifient ce climat d'"assez agréable" ou de "très agréable".

Concernant la nature des contacts entre professeurs, nous avons demandé aux enseignants d'indiquer la fréquence de leurs réunions à but pédagogique, et ce à l'exclusion des journées pédagogiques. Un enseignant sur cinq révèle que ce genre de réunion n'a jamais lieu dans son école (catégorie 1 du tableau 3-16). Pour deux enseignants sur cinq, ce type de rencontre prend place moins d'une fois par mois (catégorie 2 et 3). Pour le reste de l'échantillon, soit deux enseignants sur cinq, la fréquence varie d'une réunion mensuelle à une réunion hebdomadaire (cumul des catégories 3 à 6).

Tableau 3-18

"Preneurs de décision habituels"
d'ordre pédagogique touchant
l'ensemble de votre école

Q. 17	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Les professeurs collectivement	10%	7%
2. Le principal et les professeurs collectivement	70%	64%
3. Le principal et le conseil d'école	7%	8%
4. Le principal et quelques conseillers choisis par lui	1%	3%
5. Le principal seul	5%	7%
6. La commission scolaire	7%	11%
N	271	9581

Nous avons ensuite examiné le point de vue des répondants à l'égard du contenu même de ces rencontres. Pour 50% des enseignants du Québec et 60% de ceux de la C.E.C.M., ces réunions portent surtout sur des directives ou des préoccupations administratives; 40% des enseignants de la C.E.C.M. et 50% de leurs collègues les considèrent essentiellement comme des discussions d'ordre pédagogique.

Pour ce même type de réunion, les enseignants ont identifié les

Tableau 3-19

"Preneurs de décision habituels" du contenu des journées pédagogique dans votre école

Q. 19	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Les professeurs collectivement	2%	2%
2. Le principal et les professeurs collectivement	47%	33%
3. Le principal et le conseil d'école	14%	12%
4. Le principal et quelques conseillers choisis par lui	2%	5%
5. Le principal et/ou l'adjoint	18%	22%
6. La commission scolaire	8%	23%
7. Chaque professeur occupe ses journées selon ses besoins	9%	3%
N	272	9562

responsables habituels de la prise de décision d'ordre pédagogique touchant leur école respective. La majorité des répondants, c'est-à-dire 64% des enseignants du Québec et 70% de ceux de la C.E.C.M., indiquent que ces décisions reviennent habituellement au principal et aux professeurs collectivement. Chacune des autres possibilités mentionnées aux catégories 1, 3, 4, 5 et 6 du tableau 3-18 a rallié de 1% à 11% seulement des effectifs propres à l'une ou l'autre des sous-populations étudiées.

Tableau 3-20

Fréquence de vos rencontres avec le conseiller pédagogique ou l'animateur en français

Q. 20	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Jamais	55%	41%
2. Moins de 1 rencontre par mois	40%	51%
3. 1 rencontre par mois	1%	6%
4. 2 rencontres par mois	2%	1%
5. 1 rencontre par semaine	2%	1%
6. 2 rencontres ou plus par semaine	0%	0%
N	272	9579

Par ailleurs, le tiers des enseignants du Québec et la moitié de ceux de la C.E.C.M. considèrent le principal et la collectivité des professeurs comme responsables habituels de la prise de décision relative au contenu des journées pédagogiques dans l'école. Comme dans le cas du premier type de réunions présenté au tableau 3-18, on remarque qu'il s'agit du modèle décisionnel le plus fortement appliqué. La participation des professeurs aux décisions est très différente selon qu'il s'agit des décisions d'ordre pédagogique général, et des décisions sur les journées pédagogiques. Alors que les professeurs participent à 79% des premières (tableau 3-18,

Tableau 3-21

Temps consacré, par le principal ou l'adjoint de votre école, à la participation à des activités dans votre classe

Q. 21	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Il ne vient jamais	81%	78%
2. 1/2 heure/semaine	17%	20%
3. 1 heure/semaine	2%	1%
4. 2-3 heures/semaine	0%	1%
N	269	9514

1, 2 et 3), ils ne participent qu'à 47% des secondes (tableau 3-19).

En ce qui concerne les rapports des enseignants avec le conseiller pédagogique ou l'animateur en français, nous remarquons au tableau 3-20 que 41% des enseignants du Québec et 55% de ceux de la C.E.C.M. ne le voient jamais. Ceux qui le rencontrent le font moins d'une fois par mois, soit quelques fois par année.

Les deux questions suivantes, dont les résultats sont décrits aux tableaux 3-21 et 3-22, se rapportent directement au principal de l'école et/ou à son adjoint. Premièrement, la participation consacrée par l'une ou l'autre de ces personnes à des activités réalisées en classe: environ 20%

Tableau 3-22

Votre point de vue concernant les occupations essentielles du principal de votre école

Q. 22	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Administration	51%	46%
2. Animation pédagogique	9%	16%
3. Règlements pédagogiques et disciplinaires	40%	38%
N	266	9493

des enseignants indiquent que le principal ou son adjoint y consacre généralement une demi-heure par semaine alors que pour la très grande majorité des répondants (80%) cette forme de participation n'existe pas.

Deuxièmement, les enseignants ont donné leur point de vue sur les occupations essentielles de leur principal d'école. Viennent en tête de liste les occupations d'ordre administratif, selon 46% des enseignants du Québec et 51% de ceux de la C.E.C.M. Suivent de près les règlements pédagogiques et disciplinaires avec 38% du premier sous-groupe et 40% du second; apparaissent ensuite, loin derrière, les considérations liées à l'animation pédagogique, auxquelles ne se consacrent, selon les professeurs, que 16% des principaux du Québec, et 9% de ceux de la C.E.C.M.

Tableau 3-23

Fréquence de la visite des parents de vos élèves en classe, durant les heures de cours

Q. 23	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Jamais	63%	68%
2. 1 ou 2 fois par année	34%	28%
3. 1 ou 2 fois par mois	2%	3%
4. 1 ou 2 fois par semaine	1%	1%
5. Tous les jours	0%	0%
N	273	9592

3.2.5. <u>Description de l'expérience de l'enseignant face aux parents des élèves</u>

L'ensemble des réponses qu'il nous reste à traiter dans la présente section se rapportent toutes aux parents. Les premières nous informent tour à tour sur la fréquence des visites des parents en classe, les rôles qu'ils y jouent et leur influence effective; les secondes sondent davantage certaines perceptions de l'enseignant à l'égard de différents niveaux d'attentes parentales.

Les données du tableau 3-23 nous informent de la fréquence de la visite des parents d'élèves, en classe et ce, durant les heures de cours. Il

Tableau 3-24

Rôle des parents lors de leurs visites en classe

Q. 24	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Observateurs	44%	48%
2. Personnes-ressources	7%	8%
3. Participants aux activités	49%	44%
N	107	3584

appert qu'environ le tiers des classes reçoivent des parents ce genre de visite, principalement d'une à deux fois par année (cumul des catégories 2 à 5). Aux enseignants qui nous ont indiqué recevoir les parents en classe, nous avons posé trois questions supplémentaires.

Premièrement, nous nous sommes informés quant aux rôles des parents lors de leurs visites en classe. Il est constaté que les parents prennent un rôle d'observateurs ou de participants à certaines activités dans une proportion assez semblable (de 44% à 49%), alors que le rôle de personne-ressource est beaucoup moins couru (7% à 8%); ces résultats apparaissent de manière à peu près similaire au Québec et à la C.E.C.M.

Deuxièmement, nous avons cherché à connaître l'influence de ces visites sur la tâche de l'enseignant en classe. Ici, les opinions des pro-

Tableau 3-25

Influence de la présence des parents sur
votre tâche en classe

Q. 25	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Tâche allégée	25%	28%
2. Tâche plus lourde	27%	25%
3. Aucune influence	48%	47%
N	111	3616

fesseurs visités apparaissent fort partagées. Un premier quart d'entre eux affirment que leur tâche en est allégée, un second quart, qu'elle en est alourdie, alors que pour la moitié restante, aucune influence particulière n'y est attribuée.

Troisièmement, nous avons interrogé les professeurs au sujet de l'influence de la présence des parents sur le rythme d'apprentissage des élèves. Selon les enseignants, ces visites sont utiles (49% et 41%) ou en tout cas inoffensives (40% et 51%). Seulement 11% des enseignants du Québec et 8% de ceux de la C.E.C.M. jugent que ces visites sont nuisibles à l'apprentissage.

Comme nous le mentionnions précédemment, nous avons également posé

Tableau 3-26

Influence de la présence des parents sur le rythme d'apprentissage des élèves

Q. 26	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Influence positive	41%	49%
2. Influence négative	8%	11%
3. Aucune influence	51%	40%
N	108	3555

Tableau 3-27

"D'après vous, l'ensemble des parents croient-ils que tous les enfants devraient savoir lire et écrire à la fin de la première année?"

Q. 27	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Oui	61%	65%
2. Non	19%	17%
3. Je ne sais pas	20%	18%
N	272	9569

Tableau 3-28

"D'après vous, l'ensemble des parents croient-ils que les enfants devraient commencer à apprendre à lire et à écrire en maternelle?"

Q. 28	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Oui	17%	14%
2. Non	52%	61%
3. Je ne sais pas	31%	25%
N	272	9592

des questions traitant de certaines attentes parentales telles que perçues par les enseignants. Ces items doivent renseigner sur la pression que les professeurs sentent sur eux par les parents.

D'abord, considèrent-ils que l'ensemble des parents croient que tous les enfants devraient savoir lire et écrire à la fin de la première année? Au moins trois enseignants sur cinq répondent affirmativement, le quatrième nous dit que non, alors que le cinquième nous avoue ne pas le savoir.

En second lieu, considèrent-ils que les parents croient que les enfants devraient commencer à apprendre à lire et à écrire en maternelle? Dans ce cas, seulement 15% des enseignants répondent par l'affirmative, tandis que 25-30% ne le savent pas. Cependant, la majorité (61% et 52%) ne

Tableau 3-29

"Comment les parents des enfants de votre école acceptent-ils les innovations pédagogiques?"

Q. 29	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Très difficilement	4%	5%
2. Assez difficilement	19%	31%
3. Assez facilement	71%	60%
4. Très facilement	6%	4%
N	269	9574

sent pas de pression des parents à ce sujet.

Pour aller un peu plus loin dans l'étude des pressions du milieu, nous avons effectué ici le calcul d'une distribution croisée[1] entre les fréquences obtenues aux tableaux 3-27 et 3-28. Nous y observons que 39% des enseignants du Québec et 31% de leurs collègues de la C.E.C.M. croient que les parents s'attendent à ce que les enfants fassent l'apprentissage de la lecture et de l'écriture entièrement au cours de la première année de l'élémentaire (catégorie 1 du tableau 3-27: "l'ensemble des parents croient que les enfants devraient savoir lire et écrire à la fin de la première année";

1 Voir le tableau A-1 en Annexe.

catégorie 2 du tableau 3-28: "l'ensemble des parents ne croient pas que les enfants devraient commencer à apprendre à lire et à écrire en maternelle").

Enfin, les enseignants ont indiqué leur perception à l'égard du degré d'acceptation des parents concernant les innovations pédagogiques. Comme l'indique le tableau 3-29, la majorité des répondants (71% à la C.E.C.M. et 60% ailleurs) place ce niveau à la catégorie 3,c'est-à-dire que les parents les acceptent "assez facilement". Soulignons que l'écart entre la C.E.C.M. et le reste de la province, apparaît surtout à la catégorie 2 du tableau: 19% des enseignants de la C.E.C.M. comparativement à 31% de leurs collègues enseignant ailleurs qu'à Montréal considèrent que les parents acceptent "assez difficilement" les innovations pédagogiques.

3.3. Pratique pédagogique

Six thèmes propres à la pratique pédagogique des enseignants seront traités dans les pages suivantes. Nous aborderons donc successivement certains aspects liés à l'organisation et à la planification de leur enseignement; nous nous pencherons ensuite sur leur appréciation de l'apprentissage de la langue orale, de la lecture et de l'écriture pour les élèves appartenant à leur niveau scolaire respectif. Suivront certaines considérations liées à la maîtrise de ces trois types d'apprentissages. Egalement, nous verrons à inventorier le répertoire des méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture connues et utilisées par les professeurs rejoints. De plus, nous déterminerons certaines composantes liées à la pratique des pré-requis et nous terminerons cette section en mettant en perspective certaines données pertinentes à l'évaluation

de ces mêmes apprentissages à savoir, rappelons-le, la langue orale, la lecture et l'écriture.

3.3.1. Organisation

Quatre types principaux d'activités se dégagent de l'enseignement du français au premier cycle de l'élémentaire,[1] soit les pré-requis, la langue orale, la lecture et l'écriture. Nous avons demandé aux enseignants d'ordonner ces activités par ordre d'importance en fonction du temps consacré à chacune d'elles.

Le tableau 3-30 permet de constater que, en général, les deux groupes répondent de façon semblable, l'écart de pourcentage le plus élevé ne dépassant pas 5%.

Nous observons par ailleurs l'absence d'une polarisation très marquée qui pourrait nous permettre d'hiérarchiser clairement ces quatre activités. Pour chacune d'elles, la dispersion des réponses sur les quatre rangs est assez prononcée, ce qui traduit l'existence d'une grande variation dans les conduites pédagogiques des enseignants.

Les trois quarts des enseignants se répartissent aux 1er et 3e rangs pour les activités de pré-requis (39% et 35% au Québec, 38% et 39% à la C.E.C.M.).

Les activités reliées à l'apprentissage de la langue orale rassemblent

---

1 A noter que les enseignants de la maternelle ne font pas partie des données brutes contenues dans le tableau 3-30.

Tableau 3-30

Quelle importance accordez-vous aux activités suivantes dans votre pratique pédagogique? (Graduez ces activités en fonction du temps que vous leur accordez, en donnant le premier rang à l'activité à laquelle vous consacrez le plus de temps)

Q. 30 à Q. 33	Rang accordé	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Habiletés requises (pré-requis)	1er	38%	39%
	2e	7%	12%
	3e	39%	35%
	4e	16%	14%
N		226	7598
2. Langue orale	1er	14%	13%
	2e	29%	31%
	3e	32%	32%
	4e	25%	24%
N		224	7589
3. Lecture	1er	26%	24%
	2e	37%	32%
	3e	21%	26%
	4e	16%	18%
N		224	7601
4. Ecriture	1er	23%	25%
	2e	26%	24%
	3e	8%	7%
	4e	43%	44%
N		223	7556

Tableau 3-31

Temps moyen par semaine accordé aux élèves pour des activités libres en classe

Q.34	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. 0 minute	7%	5%
2. 15 à 30 minutes	17%	27%
3. 30 minutes à 1 heure	27%	29%
4. 1 à 2 heures	31%	22%
5. 3 à 4 heures	12%	12%
6. 1 à 2 jours	5%	3%
7. 3 à 4 jours	0%	1%
8. Toute la semaine	1%	1%
N	272	9569

les trois cinquièmes des répondants aux 2e et 3e rangs (31% et 32% au Québec, 29% et 32% à la C.E.C.M.).

Les activités de lecture enregistrent la plus grande dispersion 24%, 32%, 26% et 18% au Québec; 26%, 37%, 21% et 16% à la C.E.C.M.).

Restent les activités d'écriture: la moitié des répondants les classent aux 1er et 2e rangs (25% et 24% au Québec et 23 à 26% à la C.E.C.M.), alors que plus des deux cinquièmes les placent au dernier rang (44% au Québec; 43% à la C.E.C.M.).

La question suivante portait sur le temps accordé aux élèves pour

des activités libres, sur une base hebdomadaire[1]. Sur ce plan, comme le montre le tableau 3-31, la quasi totalité des réponses se distribuent sur quatre catégories, allant de 15-30 minutes à 4 heures par semaine (90% au Québec; 87% à la C.E.C.M.). Précisons que dans le cas de la C.E.C.M. la catégorie modale est celle de 1 à 2 heures (31%) tandis que dans les autres commissions scolaires, le pourcentage le plus élevé se retrouve à la catégorie 30 minutes à 1 heure (29%). Les professeurs de la région de Montréal auraient donc tendance à accorder plus de temps aux activités libres.

Un second aspect lié à l'organisation de la pratique pédagogique des professeurs est la planification de leur enseignement.

Nous avons cherché à savoir dans quelle mesure les enseignants utilisent les programmes de français produits par le Ministère de l'Education et leurs commissions scolaires. Les résultats sont présentés au tableau 3-32.

Le plus fort contingent de chaque sous-groupe utilisent uniquement le programme institutionnel de leurs commissions scolaires (43% au Québec; 48% à la C.E.C.M.), alors que le programme-cadre de français du Ministère de l'Education à l'usage exclusif du premier cycle (catégorie 1) ou de la maternelle (catégorie 2), est beaucoup moins utilisé (entre 9% et 15% de chaque sous-échantillon). Près d'un enseignant sur cinq (catégorie 4) utilise deux programmes.

Rares sont les répondants qui ne planifient pas leur enseignement (1% à la

---

1 Nous avons repris ici le groupe de professeurs de la maternelle

Tableau 3-32

Utilisation des programmes dans la planification de notre enseignement

Q.35	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Le programme-cadre de français du Ministère de l'Education	9%	15%
2. Le programme "les activités à la maternelle: langage"	9%	10%
3. Le programme institutionnel de la commission scolaire	48%	43%
4. Le programme-cadre et le programme institutionnel	18%	17%
5. Rien de tout celà	15%	15%
6. Je ne planifie pas mon enseignement	1%	0%
N	270	9555

C.E.C.M.; 0% ailleurs); cependant, moins rares sont ceux qui exécutent une certaine planification sans l'aide du programme-cadre du Ministère ou du programme institutionnel de leur commission scolaire (15%).

En plus de disposer de certains instruments de travail facilitant la tâche de planification de son enseignement, le professeur peut également consulter à cette fin les personnes avec lesquelles il entre en contact dans

Tableau 3-33

Forme habituelle de planification de votre enseignement

Q. 36	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Seul	45%	30%
2. Avec mes élèves	5%	3%
3. Avec d'autres professeurs du même niveau	48%	64%
4. Avec d'autres professeurs de niveaux différents	0%	1%
5. Avec le conseiller pédagogique	1%	2%
6. Avec le principal	0%	0%
7. Je ne planifie pas mon enseignement	1%	0%
N	273	9579

son milieu de travail. Le tableau 3-33 rapporte les résultats à cet effet. A cet égard, 64% des professeurs du Québec et 48% de ceux de la C.E.C.M. planifient habituellement leur enseignement avec d'autres professeurs du même niveau. Pour la très grande majorité des autres enseignants (45% à la C.E.C.M.; 30% ailleurs) cette planification se fait individuellement.

Par ailleurs, 3% des enseignants du Québec et 5% de leurs collè-

gues de la C.E.C.M. planifient leur enseignement avec le concours de leurs élèves. Rares sont ceux qui font ce travail avec le conseiller pédagogique (2%; 1%) ou avec d'autres professeurs de niveaux différents (1%; 0%); finalement, personne ne le fait avec son principal.

3.3.2. Définitions

Quand un enfant sait-il parler, lire, écrire? Nous avons posé cette triple question en demandant aux enseignants d'y répondre en fonction du niveau auquel ils enseignent. Pour chacun des trois types d'apprentissage , les catégories de réponse se distribuent sur un continuum allant du critère le moins sévère au critère le plus sévère. Voyons le tableau 3-34.

Dans le cas de l'apprentissage de la langue orale, 40% de tous les sujets considèrent qu'un enfant sait parler "lorsque, pour s'exprimer, il utilise des phrases complètes" (catégorie 4 du tableau 3-34). Il faut ajouter un quart (23%, plus précisément) qui considère que l'enfant sait parler "lorsqu'il peut adapter son langage (...) à différents contextes de communication (...)" (catégorie 6 du même tableau). Le tiers restant de chaque sous-population se répartit parmi les cinq autres catégories du continuum d'apprentissage de la langue orale.

Les réponses à ces items sont directement conditionnées par le niveau. En effet, la sévérité du critère adopté par les répondants croît avec le niveau d'enseignement.

Quant aux résultats analogues concernant cette fois l'apprentissage

Tableau 3-34

Compte tenu du niveau auquel vous enseignez, quand considérez-vous qu'un enfant sait parler?

Q. 37	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Lorsqu'il maîtrise le système phonétique ou la prononciation propre à son milieu	7%	9%
2. Lorsqu'il utilise une prononciation se rapprochant du français standard, c'est-à-dire du français parlé sur les ondes de la radio d'Etat	2%	2%
3. Lorsqu'il maîtrise les structures de phrase caractéristiques de son milieu	12%	12%
4. Lorsque pour s'exprimer, il utilise des phrases complètes	40%	40%
5. Lorsque, pour s'exprimer, il utilise les structures de phrase du français standard	10%	9%
6. Lorsqu'il peut adapter son langage (au plan phonétique et au plan syntaxique) à différents contextes de communication (conversation avec un pair, un parent, un adulte)	23%	23%
7. Lorsqu'il peut appliquer un terme ou une structure nouvellement découverte à diverses situations de communication	6%	5%
N	272	9586

Tableau 3-35

Compte tenu du niveau auquel vous enseignez quand considérez-vous qu'un enfant sait lire?

Q.38	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Quand il peut comprendre un message écrit à l'aide d'un code idéographique (figures géométriques, images, code secret)	7%	9%
2. Quand il peut déchiffrer et comprendre des mots écrits en alphabet phonétique (A.P.I.)	1%	2%
3. Quand il peut déchiffrer et comprendre de courtes phrases écrites en alphabet phonétique (A.P.I.)	6%	3%
4. Quand il arrive à reconnaître seul son premier mot	2%	2%
5. Quand il peut déchiffrer quelques mots	1%	1%
6. Quand il peut comprendre quelques mots (sans nécessairement les déchiffrer)	1%	0%
7. Quand il peut déchiffrer et comprendre quelques mots	2%	4%
8. Quand il peut déchiffrer de courtes phrases	1%	5%
9. Quand il peut comprendre de courtes phrases (sans nécessairement les déchiffrer)	3%	3%
10. Quand il peut déchiffrer et comprendre de courtes phrases	42%	35%
11. Quand il peut comprendre un livre court (sans nécessairement le déchiffrer)	6%	5%
12. Quand il peut déchiffrer et comprendre un livre court	28%	31%
N	255	9475

Tableau 3-36

Compte tenu du niveau auquel vous enseignez
quand considérez-vous qu'un enfant
sait écrire?

Q. 39	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Quand il peut communiquer un message à l'aide d'un code idéographique (figures géométriques, images, code secret)	5%	7%
2. Quand il peut tracer les symboles de l'alphabet phonétique (A.P.I.) ou des lettres de l'alphabet	4%	2%
3. Quand il peut transcrire un mot en alphabet phonétique (A.P.I.)	2%	1%
4. Quand il peut transcrire une phrase en alphabet phonétique (A.P.I.)	0%	1%
5. Quand il peut copier un mot en écriture script ou cursive	3%	5%
6. Quand il peut copier une phrase en écriture script ou cursive	2%	4%
7. Quand il peut écrire des mots qui lui sont dictés	7%	10%
8. Quand il peut écrire des mots qui lui sont dictés sans faire d'erreurs orthographiques	11%	14%
9. Quand il peut écrire sous dictée une courte phrase	5%	7%
10. Quand il peut écrire sous dictée une courte phrase sans faire d'erreurs orthographiques	15%	13%
11. Quand il peut écrire sous dictée un court texte	7%	4%
12. Quand il peut écrire sous dictée un court texte sans faire d'erreurs orthographiques	9%	7%
13. Quand il peut inventer et écrire un paragraphe de quelques lignes	18%	13%

Tableau 3-36
(suite)

Compte tenu du niveau auquel vous enseignez
quand considérez-vous qu'un enfant
sait écrire?

Q. 39	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
14. Quand il peut inventer et écrire un paragraphe de quelques lignes sans faire d'erreurs orthographiques	12%	12%
N	256	9483

de la lecture, nous remarquons que les trois-quarts environ des sujets (71% au Québec; 76% à la C.E.C.M.) utilisent les trois catégories les plus avancées du continuum de cet apprentissage; un enfant sait lire "quand il peut déchiffrer et comprendre de courtes phrases" ou "quand il peut comprendre de courtes phrases" ou "quand il peut comprendre un livre court" ou "quand il peut déchiffrer et comprendre un livre court" (catégories 10, 11 et 12 du tableau 3-35).

En ce qui concerne l'apprentissage de l'écriture, nous observons une très grande dispersion; aucune catégorie ne regroupe une forte proportion de l'échantillon quant au moment où l'enfant sait écrire. Ainsi, 11% des répondants occupent les 4 premières catégories de l'échelle proposée au tableau 3-36; à l'autre extrémité, un pourcentage analogue (12%) se rassem-

Tableau 3-37

Proportion des élèves admis dans votre classe, en septembre, qui maîtrise les habiletés requises (pré-requis) à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture

Q. 40	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. 0%	5%	5%
2. 1 à 20%	15%	17%
3. 21 à 40%	13%	11%
4. 41 à 60%	24%	19%
5. 61 à 80%	30%	34%
6. 81 à 99%	11%	10%
7. 100%	0%	0%
8. Je ne sais pas	2%	4%
N	273	9566

ble au dernier échelon (catégorie 14). Quant à la distribution des résultats compris entre les catégories 5 et 13, nous remarquons, d'une part, que 12% de plus d'enseignants de la C.E.C.M. occupent les catégories 10 à 13 alors qu'un même pourcentage supplémentaire apparaît aux catégories 5 à 9 chez les enseignants du Québec. D'un côté comme de l'autre, 77% des enseignants se distribuent donc à l'intérieur des catégories 5 à 13.

Tableau 3-38

Proportion des élèves sortant de votre classe, en juin, qui maîtrise les habiletés requises (pré-requis) à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture

Q. 41	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. 0%	0%	0%
2. 1 à 20%	2%	1%
3. 21 à 40%	2%	2%
4. 41 à 60%	9%	9%
5. 61 à 80%	44%	46%
6. 81 à 99%	37%	37%
7. 100%	3%	1%
8. Je ne sais pas	3%	4%
N	273	9574

3.3.3. Niveaux de maîtrise

Les enseignants ont indiqué quel est le pourcentage de leurs élèves qui maîtrisent les pré-requis, savent lire et savent écrire, d'abord à leur entrée en septembre, puis à leur sortie en juin. Pour simplifier la lecture des résultats compilés dans les tableaux 36 à 41, nous avons cumulé les catégories 5, 6 et 7 (plus de 60% des élèves). Nous comparons les résultats en septembre et en juin en fonction de ce seuil.

Tableau 3-39

Proportion des élèves admis dans votre classe, en <u>septembre</u>, qui savent <u>lire</u>

Q. 42	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. 0%	32%	32%
2. 1 à 20%	12%	11%
3. 21 à 40%	9%	8%
4. 41 à 60%	21%	17%
5. 61 à 80%	17%	23%
6. 81 à 99%	7%	7%
7. 100%	1%	1%
8. Je ne sais pas	1%	1%
N	243	8182

Ainsi, au tableau 3-37, nous observons que 44% des enseignants du Québec et 41% des enseignants de la C.E.C.M. indiquent, pour la majorité de leurs élèves, la maîtrise des pré-requis à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture lors de leur admission en classe, alors qu'au tableau 3-38 les résultats correspondants augmentent à 84%, à la fin de l'année scolaire.

En ce qui a trait à l'apprentissage de la lecture[1], nous notons,

1 Les professeurs de la maternelle sont exclus des effectifs des tableaux 38 et 39.

Tableau 3-40

Proportion des élèves sortant de votre classe, en <u>juin</u>, qui savent <u>lire</u>

Q. 43	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. 0%	3%	2%
2. 1 à 20%	3%	2"
3. 21 à 40%	3%	2%
4. 41 à 60%	7%	7%
5. 61 à 80%	40%	40%
6. 81 à 99%	39%	43%
7. 100%	4%	2%
8. Je ne sais pas	1%	2%
N	243	8198

au tableau 3-39, que 31% des professeurs du Québec et 31% de leurs collègues de la C.E.C.M. affirment que la majorité de leurs élèves savaient lire en septembre. En juin, au tableau 3-40, les résultats nous révèlent que ces pourcentages atteignent 85% et 83% selon la sous-population. Les professeurs ont donc le sentiment que leur travail est efficace.

Tableau 3-41

Proportion des élèves admis dans
votre classe, en semptembre
qui savent écrire

Q. 44	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. 0%	33%	30%
2. 1 à 20%	14%	16%
3. 21 à 40%	13%	13%
4. 41 à 60%	21%	20%
5. 61 à 80%	13%	16%
6. 81 à 99%	4%	4%
7. 100%	1%	0%
8. Je ne sais pas	1%	1%
N	240	8054

En ce qui a trait à l'apprentissage de l'écriture[1], nous remarquons que 20% des enseignants du Québec et 18% de ceux de la C.E.C.M. indiquent cette maîtrise pour plus de 60% de leurs élèves en septembre alors qu'en juin les chiffres correspondants sont de 70% à 68% respectivement.

Par ailleurs, il faut ajouter qu'entre 1% et 4% des enseignants

---

1 Les professeurs de la maternelle sont exclus des effectifs des tableaux 40 et 41.

Tableau 3-42

Proportion des élèves, sortant de votre classe, en juin, qui savent écrire

Q. 45	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. 0%	4%	1%
2. 1 à 20%	2%	3%
3. 21 à 40%	9%	6%
4. 41 à 60%	15%	18%
5. 61 à 80%	42%	44%
6. 81 à 99%	24%	24%
7. 100%	2%	2%
8. Je ne sais pas	2%	2%
N	243	8180

indiquent, pour l'une ou l'autre de ces questions, qu'ils ignorent le niveau de maîtrise de leurs élèves en regard de ces trois types d'apprentissage.

Pour faire suite à ces questions, nous nous sommes enquis auprès des enseignants du nombre d'années jugé nécessaire à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à l'école. On aura remarqué que les sous-échantillons se ressemblent davantage dans leur estimation du temps que doivent prendre les élèves pour apprendre à lire.

Tableau 3-43

Temps à allouer aux enfants pour apprendre à lire à l'école

Q. 46	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. 1 an	4%	4%
2. 2 ans	26%	25%
3. 3 ans	46%	48%
4. 4 ans	7%	9%
5. 5 ans	2%	2%
6. 6 ans	9%	7%
7. Plus de 6 ans	6%	5%
N	271	9584

Ainsi, d'après les résultats du tableau 3-43, le quart des enseignants rejoints considèrent qu'il faut deux ans pour apprendre à lire tandis que la moitié d'entre eux disent plutôt 3 ans. Seulement 4% de l'échantillon total croient que l'apprentissage de la lecture peut s'effectuer en une seule année tandis que près de 25% considèrent qu'il faut 4 ans ou plus.

Tout comme pour l'apprentissage de la lecture, environ 4% des enseignants considèrent qu'il faut également allouer 1 an aux élèves pour apprendre à écrire. A la C.E.C.M. 46% des répondants jugent qu'il faut leur accorder de 2 à 3 ans alors qu'ailleurs dans la province, ce pourcentage est

Tableau 3-44

Temps à allouer aux enfants pour apprendre à écrire à l'école

Q. 47	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. 1 an	3%	4%
2. 2 ans	14%	11%
3. 3 ans	29%	20%
4. 4 ans	9%	9%
5. 5 ans	4%	7%
6. 6 ans	22%	25%
7. Plus de 6 ans	19%	24%
N	271	9565

de 35%. D'un autre point de vue, nous pouvons dire que 54% des professeurs de la C.E.C.M. mentionnent que l'apprentissage de l'écriture requiert plus de 4 ans alors que 65% de leurs collègues de l'extérieur de Montréal partagent cet avis.

La norme d'apprentissage de la lecture est donc plus sévère à Montréal que dans le reste de la province.

Au sujet de la langue parlée, le questionnaire comprenait une question visant à connaître l'attitude des enseignants face à l'utilisation du français non standard par leurs élèves. Les données du tableau 3-45

Tableau 3-45

Votre réaction à l'utilisation d'un français non standard, de la part d'un élève

Q. 48	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Je le corrige en lui indiquant la bonne formulation qu'il doit répéter	64%	59%
2. Je reformule moi-même son message en français standard sans lui demander de le répéter	33%	39%
3. Je n'interviens pas	3%	2%
N	272	9581

révèlent que rares sont ceux qui n'interviennent pas dans cette situation, soit 3% des enseignants de la C.E.C.M. et 2% de leurs collègues. La majorité des professeurs (59% à travers le Québec et 64% à la C.E.C.M.) "les corrigent en leur indiquant la bonne formulation qu'ils doivent répéter" alors que les autres (33% à la C.E.C.M.; 39% ailleurs) "reformulent eux-mêmes leur message en français standard sans leur demander de le répéter". Encore une fois, la norme est plus élevée à la C.E.C.M.

Les enseignants privilégient de façon très majoritaire le français

Tableau 3-46

Compte tenu du niveau auquel vous enseignez, l'école doit-elle habiliter l'élève à utiliser

Q. 49	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Le français standard	81%	70%
2. La langue de son milieu	19%	30%
N	272	9583

standard à la langue du milieu de l'élève. C'est en effet ce qui se dégage des réponses à la dernière question touchant la langue parlée, où l'on demandait aux professeurs si, par rapport au milieu où ils enseignent, l'école doit inciter l'élève à utiliser le français standard plutôt que la langue de son milieu. A ce sujet, 70% des enseignants de tout le Québec et 81% de leurs collègues de la C.E.C.M. indiquent leur préférence pour le français standard. Ici encore on constate une différence de norme.

3.3.4. Méthodes d'enseignement de la lecture et de l'écriture

Plusieurs méthodes d'enseignement de la lecture et de l'écriture sont mises à la disposition du corps enseignant. Devant ce vaste choix, nous avons demandé aux personnes consultées d'inventorier les méthodes

qu'elles connaissent, les méthodes qu'elles utilisent cette année et les méthodes qu'elles ont déjà utilisées précédemment. Ensuite, les répondants nous ont fait savoir dans quelle mesure ils pourraient enseigner à lire et à écrire à leurs élèves sans utiliser l'une ou l'autre des méthodes publiées. Enfin, ils ont indiqué où se situait la responsabilité du choix de l'utilisation de telle ou telle méthode particulière d'enseignement.

A la question sur le degré de connaissance des méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture connues des enseignants, nous avons suggéré trois niveaux de réponses: "(1) Pas du tout; (2) Un peu: connaissance théorique (étude personnelle) ou utilisation très limitée; (3) Très bien: étude approfondie ou cours, ou stage ou utilisation poussée".

Au total, 13 méthodes ont été soumises à l'attention des répondants; le tableau 3-47 rapporte les résultats. Un premier résultat est à souligner: une seule méthode, la méthode "Spontanée" de Bussières, est inégalement connue au Québec et à la C.E.C.M., car si elle est bien connue de 64% des derniers, elle ne l'est que de 30% des premiers. Pour simplifier la présentation nous avons calculé les pourcentages obtenus en cumulant les catégories 2 et 3 ("un peu", et "beaucoup") et nous les avons mis en ordre.

A la C.E.C.M., nous obtenons 91% pour la méthode "Spontanée", 80% pour le "Sablier", 76% pour "Jouons ensemble", 66% pour la méthode "Gestuelle" et 61% pour la méthode "Dynamique". Pour les enseignants des autres commissions scolaires du Québec, ce sont les 5 mêmes méthodes qui apparaissent majoritairement connues, mais dans un ordre différent, à savoir 87% pour la mé-

Tableau 3-47

Les méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture que vous connaissez. (en %)

Q. 50 à Q. 62	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
50. Allons au bois joli (H. Filloux)	90	9	1	264	84	13	3	9270
51. Daniel et Valérie (Ed. Fernand Nathan)	68	30	2	264	71	27	2	9290
52. Dynamique (Guinebretière)	39	54	7	267	27	43	30	9487
53. Gestuelle (Borel-Maisonny)	34	40	26	269	44	43	13	9404
54. Heureux départ (Jughon et Milot)	96	4	0	269	88	11	1	9338
55. Jean qui rit (B. Lemaire)	96	4	0	268	94	5	1	9320
56. Jouons ensemble (Forest et Ouimet)	24	33	43	269	20	36	44	9471
57. La lecture en couleur (Caleb Gattegno)	96	3	1	269	97	3	0	9313
58. Méthode concrète (Henri Longpré)	90	8	2	267	63	30	7	9345
59. Méthode naturelle (Freinet)	78	19	3	268	80	17	3	9316

1 Pas du tout
2 Un peu: connaissance théorique (étude personnelle) ou utilisation très limitée
3 Très bien: étude approfondie ou cours, ou stage ou utilisation poussée

Tableau 3-47
(suite)

Les méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture que vous connaissez. (en %)

Q. 50 à Q. 62	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
60. Sablier (Préfontaine)	20	60	20	270	13	43	44	9499
61. Spontanée (Bussières)	9	27	64	272	27	43	30	9447
62. Véronique et Nicolas (J. Pestel)	97	3	0	267	97	3	0	9291

1 Pas du tout
2 Un peu: connaissance théorique (étude personnelle) ou utilisation très limitée
3 Très bien: étude approfondie en cours, ou stage ou utilisation poussée

thode du "Sablier", 80% pour "Jouons ensemble", 73% pour les méthodes "Spontanée" et "Dynamique" et 56% pour la méthode "Gestuelle".

A l'autre extrême, nous remarquons que 6 des 13 méthodes sont inconnues des enseignants de la C.E.C.M. dans la proportion de 9/10: "Allons au bois joli", "Heureux départ", "Méthode concrète", "Jean qui rit", "La lecture en couleur" et "Véronique et Nicolas". Les trois dernières sont

Tableau 3-48

Les méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture que vous utilisez cette année. (en %)

Q. 63 à Q. 76	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
63. Allons au bois joli (H. Filloux)	96	4	0	233	93	6	1	7804
64. Daniel et Valérie (Ed. Fernand Nathan)	83	16	1	233	86	13	1	7806
65. Dynamique (Guinebretière)	69	26	5	232	48	28	24	7885
66. Gestuelle (Borel-Maisonny)	50	24	26	232	61	24	15	7852
67. Heureux départ (Jughon et Milot)	97	3	0	231	92	7	1	7792
68. Jean qui rit (B. Lemaire)	98	2	0	233	98	2	0	7778
69. Jouons ensemble (Forest et Ouimet)	44	38	18	233	33	40	27	7894
70. La lecture en couleur (Caleb Gattegno)	97	3	0	231	99	1	0	7780
71. Méthode concrète (Henri Longpré)	95	5	0	232	80	17	3	7806
72. Méthode naturelle (Freinet)	91	9	0	232	92	7	1	7798

1 Jamais
2 A l'occasion
3 Souvent

Tableau 3-48
(suite)

Les méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture que vous utilisez cette année. (en %)

Q. 63 à Q. 76	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
73. Sablier (Préfontaine)	53	39	8	231	34	29	37	7905
74. Spontané (Bussières)	18	22	60	234	43	31	26	7879
75. Véronique et Nicolas (J. Pestel)	100	0	0	231	99	1	0	7759
76. La mienne	18	16	66	232	22	29	49	7751

1 Jamais
2 A l'occasion
3 Souvent

également inconnues des enseignants des autres commissions scolaires du Québec, dans la même proportion.

La deuxième question demande au professeur quelle méthode il utilise cette année. Comme on le voit au tableau 3-48, la liste des méthodes contient une quatorzième entrée intitulée "la mienne", référant ainsi le professeur à sa méthode personnelle d'enseignement de la lecture et de l'é-

Tableau 3-49

Les méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture que vous avez déjà utilisées. (en %)

Q. 77 à Q. 89	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
77. Allons au bois joli (H. Filloux)	96	4	0	268	92	5	3	9320
78. Daniel et Valérie (Ed. Fernand Nathan)	82	16	2	267	84	14	2	9320
79. Dynamique (Guinebretière)	67	27	6	266	46	26	28	9422
80. Gestuelle (Borel-Maisonny)	48	24	28	269	60	26	14	9367
81. Heureux départ (Jughon et Milot)	97	3	0	267	92	7	1	9308
82. Jean qui rit (B. Lemaire)	98	2	0	268	98	2	0	9303
83. Jouons ensemble (Forest et Ouimet)	35	32	33	269	31	30	39	9458
84. La lecture en couleur (Caleb Gattegno)	98	2	0	268	98	2	0	9307
85. Méthode concrète (Henri Longpré)	93	6	1	267	75	19	6	9333
86. Méthode naturelle (Freinet)	87	11	2	268	90	9	1	9313

1 Jamais
2 A l'occasion
3 Souvent

Tableau 3-49
(suite)

Les méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture que vous avez déjà utilisées. (en %)

Q. 77 à Q. 89	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
87. Sablier (Préfontaine)	47	42	11	269	30	30	40	9459
88. Spontanée (Bussières)	18	20	62	272	44	28	28	9417
89. Véronique et Nicolas (J.Pestel)	100	0	0	268	99	1	0	9299

1 Jamais
2 A l'occasion
3 Souvent

criture[1]. Pour cette question, l'échelle de réponses contenait les trois points suivants: "(1) Jamais; (2) A l'occasion; (3) Souvent".

Le plus fort pourcentage obtenu par chaque groupe (66% à la C.E.C.M.; 49% au Québec) est enregistré à ce quatorzième choix, au point 3 de l'échelle. Lorsque nous effectuons le cumul des points 2 et 3 nous obtenons les résultats suivants: 78% à travers le Québec et 82% à la C.E.C.M.,

1 Les professeurs de la maternelle sont exclus des effectifs du tableau 3-48

Tableau 3-50

Pourriez-vous enseigner à lire ou à écrire à vos élèves sans utiliser une ou plusieurs des méthodes publiées?

Q. 90	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Oui	61	50%
2. Non	39	50%
N	236	8114

pour l'utilisation de la méthode personnelle à chaque enseignant.

A la C.E.C.M., trois autres méthodes ont été utilisées cette année par la majorité des enseignants, à savoir 82% pour la méthode "Spontanée", 56% pour "Jouons ensemble" et 50% pour la méthode "Gestuelle"; la majorité de leurs collègues du reste du Québec en ont utilisé quatre: 67% du second sous-échantillon mentionnent la méthode "Jouons ensemble", 66% celle du "Sablier", 57% la méthode "Spontanée" et 52% la méthode "Dynamique". Par ailleurs, la moitié des méthodes suggérées n'ont pas été utilisées cette année et ce, pour une proportion d'enseignants supérieure à 90%.

Le tableau 3-49 comprend l'ensemble des méthodes utilisées ou non

Tableau 3-51

Responsable(s) du choix de la ou des méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture que vous utilisez

Q. 91	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. La commission scolaire	50%	53%
2. Le principal seul	0%	2%
3. Un groupe de professeurs	15%	23%
4. Le principal et moi	2%	12%
5. Moi seul	33%	10%
N	237	8076

par les enseignants avant cette année. Nous obtenons des résultats fort semblables à ceux du tableau 3-48, car les pourcentages majoritaires associés à l'un ou l'autre des groupes étudiés enregistrent le même ordre décroissant des méthodes utilisées de même que la même proportion de 90% pour les méthodes non utilisées qui, d'ailleurs, sont les mêmes dans les deux cas.

Nous avons demandé aux enseignants[1] s'il leur était possible d'enseigner à lire et à écrire sans utiliser de méthode publiée. Les réponses

1 Les professeurs de la maternelle sont exclus des effectifs du tableau 3-50.

à cette question indiquent la présence d'une attitude d'autonomie et de liberté face aux méthodes, attitude qui est très répandue chez les enseignants de la province (50%), et encore plus à la C.E.C.M. (61%).

Ces résultats viennent renforcer ceux que nous avons précédemment enregistrés lors de la description du tableau 3-48, où l'on voyait que les enseignants utilisent de préférence leur méthode personnelle.

Finalement, les données du tableau 3-51 nous informent de la perception des enseignants quant à la responsabilité du choix de la ou des méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture utilisée(s)[1]. La majorité des répondants identifient la commission scolaire comme instance décisionnelle à ce sujet (53% au Québec; 50% à la C.E.C.M.). Pour les autres catégories de réponse, les pourcentages varient d'un sous-échantillon à l'autre: 33% des enseignants de la C.E.C.M. affirment que le choix d'une méthode relève d'une décision personnelle, contre 10% dans l'ensemble des autres commissions scolaires; la décision impliquant un groupe de professeurs est par contre moins fréquente à la C.E.C.M. (15%) qu'ailleurs (23%); l'intervention conjointe du principal et de l'enseignant est également plus fréquente dans les commissions scolaires extérieures à Montréal (12% contre 2% à la C.E.C.M.); enfin le pouvoir personnel du principal, à ce sujet, paraît extrêmement faible dans l'ensemble des commissions scolaires, et tout à fait nul à la C.E.C.M.

---

1 Les professeurs de la maternelle sont exclus des effectifs du tableau 3-51.

Tableau 3-52

"Evaluez-vous vos élèves par rapport à la maîtrise des pré-requis?"

Q. 92	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Oui	65%	68%
2. Non	35%	32%
N	272	9568

3.3.5. <u>Pré-requis</u>

Cette sous-section porte uniquement sur la maîtrise des pré-requis. Les questions contenues dans cette sous-section mettront en lumière les aspects les plus importants de cette étape de travail, utile à un meilleur apprentissage de la lecture et de l'écriture, tels qu'ils sont perçus par les enseignants.

Une première question nous a permis de constater que les 2/3 environ de l'échantillon indiquent qu'ils évaluent chez leurs élèves la maîtrise des pré-requis (catégorie 1 du tableau 3-52).

Ceci dit, nous avons cherché à connaître la fréquence du travail des pré-requis entrepris par les enseignants avec leurs élèves. Comme on

Tableau 3-53

Fréquence de travail des pré-requis
avec vos élèves

Q. 93	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Jamais	9%	5%
2. Occasionnellement	48%	42%
3. Régulièrement	43%	53%
N	274	9619

peut le voir au tableau 3-53, moins de 10% des professeurs consultés répondent qu'ils ne font rien à ce niveau; nous retrouverons ces enseignants et nous investiguerons les raisons particulières d'une telle absence de travail des pré-requis, au tableau 3-58. Entretemps, nous serons exclusivement attentifs à ceux qui disent y travailler occasionnellement (42% au Québec; 48% à la C.E.C.M.) et régulièrement (53% au Québec et 43% à la C.E.C.M.).

A ceux qui font les exercices de pré-requis avec leurs élèves, nous avons demandé d'évaluer les raisons de ce travail en indiquant leur importance relative: "(1) Pas du tout important; (2) Un peu important; (3) Très important". Les résultats sont rapportés au tableau 3-54. Pour la

Tableau 3-54

Evaluation des raisons de faire des pré-requis
en fonction de leur importance
dans votre décision (en %)

Q. 94 à Q. 98	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
94. Les élèves aiment cela	18	49	33	246	7	38	55	9021
95. Cela oriente et accélère le processus d'apprentissage	2	21	77	247	1	17	82	9052
96. On me l'impose	87	10	3	246	80	14	6	8822
97. Cela sert au classement	47	33	20	246	41	38	21	8920
98. C'est indispensable pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture	2	16	82	251	1	11	88	9107

1 Pas du tout important
2 Un peu important
3 Très important

quasi-totalité de l'échantillon (entre 98% et 99%), deux raisons s'avèrent importantes (cumul des catégories 2 et 3 du tableau 3-54), à savoir: "C'est indispensable pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture" et "Cela oriente et accélère le processus d'apprentissage". Suit de près une troisième raison considérée comme importante par 93% des enseignants du Québec et 82% de leurs collègues de la C.E.C.M.: "Les élèves aiment cela". Apparaît

Tableau 3-55

"Comment travaillez-vous les pré-requis à l'apprentissage?"

Q. 99	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. D'une façon systématique	5%	5%
2. D'une façon intégrée à l'ensemble des activités	86%	85%
3. Par le jeu libre	9%	10%
N	248	9087

ensuite une raison d'ordre plus secondaire, soit: "Cela sert au classement", raison retenue par 59% des professeurs du Québec et 53% de ceux de la C.E.C.M. A l'autre extrême de cette évaluation de l'importance des pré-requis, on trouve l'obligation: "On me l'impose". A la C.E.C.M., 13% des enseignants et 20% de leurs collègues des autres commissions scolaires invoquent cette raison.

Concernant la façon de travailler les pré-requis, le questionnaire suggère trois possibilités. Le tableau 3-55 indique que 85% des professeurs font les pré-requis "De façon intégrée à l'ensemble des activités", 10% le font "Par le jeu libre", alors que 5% le font "De façon systématique".

Tableau 3-56

Liste des pré-requis effectués avec vos élèves (en %)

Q. 100 à Q. 118	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
100. Conscience du corps	3	63	34	251	4	59	37	9130
101. Latéralisation	6	46	48	251	2	47	51	9139
102. Orientation spatiale	5	54	41	251	4	53	43	9120
103. Organisation spatiale	7	56	37	251	7	54	39	9098
104. Organisation temporelle	7	61	32	250	7	60	33	9086
105. Sens du rythme	12	58	30	251	5	57	38	9137
106. Coordination oeil-main	12	57	31	250	10	55	35	9121
107. Motricité globale	3	59	38	250	6	53	41	9106
108. Perception visuelle	1	53	46	251	3	52	45	9130
109. Discrimination visuelle	8	52	40	250	7	50	43	9089
110. Mémoire visuelle	2	51	47	250	2	49	49	9155
111. Perception auditive	1	58	41	250	2	51	47	9137
112. Discrimination auditive	9	58	33	251	7	53	40	9086
113. Mémoire auditive	3	61	36	250	2	53	45	9135
114. Capacité d'un minimum de symbolisation	16	62	22	251	15	61	24	9062

1 Jamais
2 Occasionnellement
3 Systématiquement

Tableau 3-56
(suite)

Liste des pré-requis effectués avec vos élèves (en %)

Q. 100 à Q. 118	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
115. Concentration	1	51	48	251	3	47	50	9143
116. Vocabulaire	0	24	76	250	1	29	70	9161
117. Expression orale	0	37	63	251	1	37	62	9165
118. Articulation (prononciation)	2	43	55	251	2	39	59	9161

1 Jamais
2 Occasionnellement
3 Systématiquement

Le tableau 3-56 présente la liste des pré-requis à effectuer avec les élèves. Des 19 pré-requis énumérés, 13 sont "Occasionnellement" travaillés par la majorité (50% ou plus) de l'échantillon total: conscience du corps, orientation spatiale, organisation spatiale et temporelle, sens du rythme, coordination oeil-main, motricité globale, perception, discrimination et mémoire visuelle et auditive et capacité d'un minimum de symbolisation; de plus, les trois derniers sont "Systématiquement" effectués par l'ensemble des répondants: vocabulaire, expression orale et articulation (prononciation) alors que les 3 autres sont réalisés soit "Occasionnellement" ou soit "Systématiquement" par la majorité de l'un ou l'autre des

Tableau 3-57

Auteurs des exercices de pré-requis effectués avec vos élèves

Q. 119 à Q. 136	C.E.C.M.		Québec sauf C.E.C.M.	
	Oui	N	Oui	N
119. Fiches de Marie-Josée Laval	63%	249	46%	8903
120. Jean-Marie Tasset (Sablier)	34%	243	56%	8885
121. Suzelle Roberge (Dynamique)	21%	242	29%	8788
122. Fiches et exercices de Marianne Frostig	30%	244	35%	8828
123. S.R.A. (société de recherche appliquée à l'éducation)	9%	244	12%	8787
124. D.L.M. (development learning material)	8%	244	7%	8785
125. Au pays du langage (D. Archambault)	51%	245	30%	8813
126. Apprenez à lire à votre bébé (Glenn Doman)	4%	243	5%	8778
127. Imagier du Père Castor	28%	245	30%	8830
128. Girolami-Boulinier, A.	6%	244	6%	8760
129. Peabody	8%	244	10%	8764
130. J'apprends en m'amusant	41%	243	46%	8873
131. Bientôt je lirai (C.N.D.)	23%	242	15%	8795
132. Bientôt je lirai (Grayet Monroe)	13%	242	9%	8746

Tableau 3-57
(suite)

Auteurs des exercices de pré-requis
effectués avec vos élèves

Q. 119 à Q. 136	C.E.C.M.		Québec sauf C.E.C.M.	
	Oui	N	Oui	N
133. Collection: thèmes de vie (Colin et Bourrelier)	9%	244	12%	8778
134. Collection: activités et joie (Colin et Bourrelier)	6%	243	8%	8779
135. Collection: les cahiers du joyeux savoir (Dessain et Tolra)	5%	243	8%	8772
136. Collection: pour occuper et distraire nos enfants (éditions Studia)	6%	243	9%	8767

sous-échantillons: latéralisation, mémoire visuelle et concentration.

Le tableau 3-57 présente les différentes références (auteurs, titres et/ou collections) des manuels d'exercices de pré-requis que les enseignants effectuent avec leurs élèves. Les données contenues dans ce tableau révèlent que 13 des 18 ouvrages cités sont consultés par moins de 30% des enseignants. Quant aux 5 autres, l'ordre d'importance varie entre le Québec et Montréal. Alors que les enseignants des diverses régions du Québec favorisent surtout "Sablier" (56%), "J'apprends en m'amusant" (46%) et "Ma-

Tableau 3-58

Evaluation des raisons de ne pas faire de pré-requis en fonction de leur importance dans votre décision (en %)

Q. 137 à Q. 142	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
137. Je ne les connais pas	55	22	23	31	22	42	36	881
138. Je n'ai pas le temps	48	35	17	29	29	43	28	840
139. Je n'ai pas le matériel nécessaire	53	30	17	30	29	36	35	846
140. Je n'ai pas la formation nécessaire	47	37	16	30	26	41	33	830
141. Je ne crois pas à la théorie des pré-requis	45	27	28	29	30	34	36	821
142. Mes élèves maîtrisent déjà ces habiletés	16	47	37	30	16	48	36	878

1 Pas du tout important
2 Un peu important
3 Très important

rie-Josée Laval" (46%), ceux de la C.E.C.M. préfèrent nettement "Marie-Josée Laval" (63%) et "Au pays du langage" (51%).

Comme nous l'avons vu au tableau 3-53, 5% des enseignants du Qué-

Tableau 3-59

Est-ce que vous vous attendez que chaque élève maîtrise toutes les habiletés requises (pré-quis) avant d'entreprendre avec lui l'apprentissage de la lec-re et de l'écriture

Q. 143	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Oui	14%	14%
2. Non	86%	86%
N	229	7747

bec et 9% de leurs collègues de la C.E.C.M. ont dit ne jamais travailler les pré-requis avec leurs élèves. Nous leurs avons demandé de préciser l'importance des différentes raisons de cette décision et ce, en fonction de l'échelle suivante: (1) Pas du tout important; (2) Un peu important; (3) Très important. Cinq des six raisons présentées au tableau 3-58 rejoignent environ la moitié du sous-échantillon de la C.E.C.M. et les trois-quarts de leurs collègues des autres commissions scolaires du Québec quand on cumule les catégories 2 et 3. Ces raisons se lisent comme suit: manque d'information, de temps, de matériel requis ou de formation nécessaire, ou encore on ne croit pas à la théorie des pré-requis. La sixième raison avancée est retenue comme un peu ou très importante par une plus forte proportion: Les élèves maîtrisent déjà ces habiletés.

Tableau 3-60

Evaluation de ce degré de maîtrise

Q. 144	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Intuitivement	23%	15%
2. Avec des tests publiés	17%	8%
3. Avec des tests de ma fabrication	29%	29%
4. Avec des exercices choisis	31%	45%
5. A l'aide de grilles d'évaluation publiées	0%	3%
N	48	1656

Reste à voir trois questions qui concernent les pré-requis. Etant donné leur contenu, elles n'ont pas été posées aux professeurs de la maternelle. La première vise à savoir si l'enseignant attend que chaque élève maîtrise toutes les habiletés requises avant d'entreprendre avec lui l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Les résultats présentés au tableau 3-59 montrent que 14% des enseignants répondent par l'affirmative.

Aux enseignants qui ont répondu affirmativement à la question précédente, nous avons demandé de préciser à ce sujet quelle forme d'évaluation ils utilisent pour vérifier le degré de maîtrise des pré-requis. Nous observons au tableau 3-60 un continuum décroissant d'importance bien que les

Tableau 3-61

Raison de votre réponse négative à la question 143

Q. 145	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Je n'ai pas d'instruments pour évaluer ce niveau de maîtrise	27%	31%
2. Je juge que cela n'est pas important	6%	6%
3. Je n'ai pas le temps	27%	24%
4. Je crois que ce n'est pas mesurable	40%	39%
N	195	3391

pourcentages varient sensiblement d'un sous-échantillon à l'autre. Ainsi, 45% des professeurs du Québec effectuent cette évaluation par des exercices choisis, alors que 31% de ceux de la C.E.C.M. agissent ainsi. Suivent les tests fabriqués par le professeur lui-même (29% dans chaque sous-groupe), l'évaluation intuitive (15% au Québec; 23% à la C.E.C.M.), l'évaluation exécutée à l'aide de tests publiés (17% à la C.E.C.M.; 8% ailleurs) ou de grilles d'évaluation publiées (nil à la C.E.C.M.; 3% ailleurs).

Quant au 86% de ceux qui n'attendent pas que l'élève maîtrise tous les pré-requis, les raisons qu'ils invoquent se répartissent de la façon suivante: environ 40% d'entre eux considèrent que cette maîtrise n'est pas

Tableau 3-62

Evaluez-vous vos élèves en langue orale, en lecture et en écriture?

Q. 146	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Oui	96%	97%
2. Non	4%	3%
N	231	7824

mesurable; entre 27% et 31% indiquent le manque d'instruments nécessaires à cette évaluation; entre 24% et 27% soulignent le manque de temps; finalement, 69% jugent que cela n'est pas important.

3.3.6. Evaluation des élèves

L'évaluation des élèves en lecture, en écriture et en langue orale constitue l'une des dimensions importantes de la pratique pédagogique des enseignants rejoints. Dans cette sous-section, nous traiterons des aspects majeurs associés à cette tâche.

En premier lieu, les enseignants ont indiqué si, oui ou non, ils évaluent leurs élèves en langue orale, en lecture et en écriture. Les données du tableau 3-62 nous informent que 97% des enseignants du Québec et 96% de ceux de la C.E.C.M. procèdent effectivement à cette évaluation.

Tableau 3-63

Responsables habituels des critères d'évaluation dans votre classe

Q. 147	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Moi	70%	41%
2. Moi et un groupe de professeurs du même niveau	22%	51%
3. Chaque groupe d'élèves	0%	1%
4. Chaque élève	0%	0%
5. Le principal	0%	1%
6. La commission scolaire	8%	6%
N	270	9530

En réintroduisant les professeurs de la maternelle dans l'échantillon, nous avons demandé aux professeurs qui a la responsabilité de formuler les critères d'évaluation, dans la classe de chaque enseignant. La catégorie 1 (le professeur seul) et la catégorie 2 (le professeur et un groupe de collègues du même niveau) du tableau 3-63 cumulent 92% des réponses; cependant, la comparaison des distributions propres à chaque groupe fait voir un écart qu'il faut mentionner: d'une part, 70% des enseignants de la C.E.C.M. déterminent seuls ces critères, alors que dans le reste du Québec, ce pourcentage est de 41%; d'autre part, 22% des enseignants de la

Tableau 3-64

Importance des buts à assigner à l'évaluation (en %)

Q. 148 à Q. 155	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
148. Informer le professeur sur le progrès de l'élève	9	23	68	271	4	20	76	9512
149. Informer les parents sur le progrès de leur enfant	2	24	74	274	1	17	82	9607
150. Déterminer les causes des difficultés d'apprentissage d'un élève	3	9	88	274	2	8	90	9599
151. Classer les élèves	17	42	41	273	18	43	39	9588
152. Vérifier si l'élève maîtrise assez de notions pour passer à l'étape suivante	2	16	82	274	2	17	81	9589
153. Mesurer le rendement individuel des élèves	3	22	75	274	4	22	74	9587
154. Permettre à l'élève de faire le point sur son propre cheminement	15	38	47	274	12	34	54	9569
155. Permettre à l'élève de rajuster sa démarche d'apprentissage	19	36	45	273	15	33	52	9549

1 Pas du tout important
2 Un peu important
3 Très important

Tableau 3-65

Importance que l'on vous fournisse des instruments d'évaluation en langue orale, en lecture et en écriture

Q. 156	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Oui	81%	82%
2. Non	19%	18%
N	233	8161

C.E.C.M. déterminent les critères d'évaluation avec des collègues de même niveau alors que pour les autres professeurs de la province, ce pourcentage est de 51%. Ajoutons que la commission scolaire est identifiée comme étant la source de la décision par 8% des enseignants de Montréal et par 6% de ceux des autres commissions scolaires. Par ailleurs, la décision revient très rarement (1%) aux élèves; le principal paraît également exclu de ce champ de décision

Afin de mieux connaître quelles fonctions les enseignants attribuent à l'évaluation des élèves, nous leur avons demandé d'indiquer l'importance qu'ils accordaient à huit buts que nous leur proposions. Avant d'effectuer un examen plus détaillé du tableau 3-64, on peut souligner que de façon générale les huit énoncés furent jugés comme des buts importants par

Tableau 3-66

Utilisez-vous un bulletin ou une "fiche de l'élève"?

Q. 157	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Oui	95%	98%
2. Non	5%	2%
N	274	9559

une forte proportion des enseignants.

En tête de liste apparaît l'énoncé 150: "Déterminer les causes des difficultés d'apprentissage d'un élève" (90%). Suit l'énoncé 152: "Vérifier si l'élève maîtrise assez de notions pour passer à l'étape suivante" (82%). Vient ensuite l'énoncé 149 dont l'importance très forte est reconnue par un pourcentage plus faible des enseignants de la C.E.C.M.: "Informer les parents sur le progrès de leur enfant" (74% à la C.E.C.M.; 82% ailleurs au Québec). Puis, c'est l'énoncé 153: "Mesurer le rendement individuel des élèves" (75%). Suit de près l'énoncé 148: "Informer le professeur sur le progrès de l'élève" (76% au Québec; 68% à la C.E.C.M.).

Quant aux 3 derniers buts soumis à l'appréciation des répondants, nous constatons que les professeurs sont moins nombreux à leur reconnaître une grande importance. Ces buts sont les suivants: "Permettre à l'élève de

réajuster sa démarche d'apprentissage" (52% au Québec; 45% à la C.E.C.M.); "Classer les élèves" (39% au Québec; 41% à la C.E.C.M.).

Par ailleurs, nous avons cherché à savoir si les professeurs du premier cycle considèrent comme important qu'on leur fournisse des instruments d'évaluation en langue orale, en lecture et en écriture. Comme on le voit au tableau 3-65, les deux groupes étudiés nous ont répondu que cet apport leur était effectivement important (82% au Québec; 81% à la C.E.C.M.).

Les données présentées au tableau 3-66 renseignent, pour leur part, sur le pourcentage d'enseignants qui utilisent un bulletin ou une "fiche de l'élève" dans leur évaluation. Nous remarquons que 98% des enseignants du Québec et 95% de ceux de la C.E.C.M. indiquent utiliser l'un ou l'autre de ces instruments d'évaluation.

A ceux-là, nous avons demandé si le bulletin ou la fiche utilisé provenait du ministère ou de la commission scolaire ou de l'école ou de l'enseignant lui-même. Comme le montre le tableau 3-67, il existe une très grande différence entre l'ensemble des professeurs du Québec et ceux de la C.E.C.M. en ce qui concerne l'utilisation d'un bulletin du Ministère ou de celui de la commission scolaire. En effet, les enseignants du Québec utilisent généralement le bulletin du ministère, comme l'indique le pourcentage de 67%. Par ailleurs, seulement 30% des professeurs de la C.E.C.M. agissent ainsi. Ceci est dû au fait que les professeurs de la C.E.C.M. utilisent celui que produit leur commission scolaire (65%), tandis que cette situation est plus rare en province (23%). Très rare enfin sont les professeurs qui

Tableau 3-67

Si oui, lequel ou laquelle employez-vous?

Q. 158	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Celui ou celle du ministère	30%	67%
2. Celui ou celle de ma commission scolaire	65%	32%
3. Celui ou celle de l'école	1%	4%
4. Le ou la mien(ne)	4%	6%
N	262	9445

produisent leur propre bulletin (6% et 4%) et encore plus rares ceux qui utilisent un bulletin produit par l'école (4% et 1%).

Une dernière question relative à l'évaluation des élèves a été posée aux enseignants. Elle touche à l'importance qu'ils accordent aux raisons d'utiliser un bulletin ou "une fiche de l'élève", et les résultats sont rapportés au tableau 3-68. Des 5 raisons proposées, 3 se révèlent très importantes pour la majorité: "Informer les parents" (79% et 74%); "Servir d'instrument de dépistage des difficultés d'apprentissage" (65% et 67%) et "Informer l'élève de ses progrès personnels" (64% et 60%). La quatrième raison invoquée n'apparaît très importante qu'au tiers des répondants:

Tableau 3-68

Evaluation des raisons d'utilisation d'un bulletin ou d'une "fiche de l'élève" en fonction de leur importance (en %)

Q. 159 à Q. 163	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1	2	3	N	1	2	3	N
159. Informer les parents	2	24	74	271	2	19	79	9588
160. Servir à l'établissement du dossier scolaire	25	46	29	271	22	46	32	9555
161. Informer l'élève de ses progrès personnels	13	27	60	271	11	25	64	9572
162. Servir d'instrument de dépistage des difficultés d'apprentissage	10	25	65	271	10	23	67	9565
163. Stimuler l'élève en le comparant aux autres enfants	79	18	3	272	83	14	3	9547

1 Pas du tout important
2 Un peu important
3 Très important

"Servir à l'établissement du dossier scolaire" (32% et 29%). Finalement, la dernière raison n'est considérée comme "très importante" que par une infime minorité des enseignants: "Stimuler l'élève en le comparant aux autres en-

fants" (3% dans les deux groupes).

3.4. Activités spécifiques

Le questionnaire sur les activités spécifiques est composé de trois listes d'activités d'apprentissage se rapportant à trois "savoir", soit la langue orale, la lecture et l'écriture. Pour chacune de ces activités particulières, nous avons demandé aux enseignants d'en préciser la fréquence d'usage pour l'année en cours, selon une échelle en trois points: "(1) Jamais; (2) A l'occasion; (3) Souvent.

3.4.1. Activités spécifiques à l'apprentissage de la langue orale

Parmi les 23 activités proposées aux répondants en référence à l'apprentissage de la langue orale, nous remarquons d'abord que la distribution des réponses obtenues pour chacun des deux groupes fournit un profil assez ressemblant; en effet, comme on peut le voir au tableau 3-69, sur cinq énoncés seulement pouvons-nous voir entre eux une différence aussi grande que 11% pour l'une ou l'autre des catégories soumises (énoncés 174, 175, 181, 182 et 184).

La lecture des résultats du tableau 3-69 permet la distinction de trois sous-ensembles d'activités spécifiques, selon le point de l'échelle où se regroupe la majorité des répondants. Quatre activités sont effectuées "Souvent": mémorisation de mots, mémorisation de comptines, de chansons ou de poèmes, enrichissement du vocabulaire et exercices de structuration de phrases.

Onze activités occupent le sous-ensemble "A l'occasion": "Jeu de

Tableau 3-69

Fréquence des activités d'apprentissage de la langue orale, effectuées avec vos élèves cette année (en %)

Q. 164 à Q. 186	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
164. Jeux de langage (réponses à des consignes, rimes, etc..)	7	64	29	274	6	59	35	9585
165. Discussion libre	11	56	33	274	7	55	38	9594
166. Improvisation	18	61	21	272	15	70	15	9577
167. Causerie	7	50	43	274	8	47	45	9586
168. Monologue	42	48	10	272	42	51	7	9581
169. Conférence ou exposé	78	19	3	274	76	22	2	9559
170. Interview	69	30	1	274	67	31	2	9569
171. Reportage	89	10	1	274	86	13	1	9550
172. Marionnettes	33	55	12	274	34	50	16	9580
173. Jeux dramatiques (jeux de rôles, "sketches", pantomimes, etc.)	34	53	13	274	29	57	14	9562
174. Rythme	22	50	28	274	11	49	40	9579
175. Magnétophone	23	70	7	274	16	66	18	9596
176. Magnétoscope	87	12	1	274	78	19	3	9493
177. Emission "Les Oraliens"	68	8	24	273	68	8	24	9484

1 Jamais
2 A l'occasion
3 Souvent

Tableau 3-69
(suite)

Fréquence des activités d'apprentissage de la langue orale, effectuées avec vos élèves cette année (en %)

Q. 164 à Q. 186	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
178. Emission "Les 100 tours de Centour"	75	6	19	274	73	8	19	9481
179. Autres émissions de télévision	82	16	2	274	77	20	3	9539
180. Emissions de radio	92	4	4	274	92	6	2	9533
181. Auditions de disques	7	61	32	274	3	54	43	9603
182. Mémorisation de comptines, de chansons ou de poèmes	7	40	53	274	3	33	64	9615
183. Mémorisation de mots	8	24	68	274	7	29	64	9606
184. Enrichissement du vocabulaire (recherche de mots précis, familles de mots, synonymes, etc...)	10	29	61	274	10	40	50	9604
185. Diction, exercices de prononciation	14	51	35	274	9	56	35	9608
186. Exercices de structuration de phrases	6	36	58	274	7	44	49	9597

1 Jamais
2 A l'occasion
3 Souvent

langage", "discussion libre", "improvisation", "causerie", "monologue", "marionnettes", "jeux dramatiques", "rythme", "magnétonhone", "audition de disque" et, "diction ou exercices de prononciation".

Finalement, huit activités constituent le sous-ensemble "Jamais": "conférence ou exposé", "interview", "reportage", "magnétoscope", "l'émission "Les Oraliens", "l'émission "Les 100 tours de Centour", "autres émissions de télévision", et "émissions de radio".

3.4.2. Activités spécifiques à l'apprentissage de la lecture

En ce qui concerne les activités spécifiques à l'apprentissage de la lecture, 25 énoncés furent soumis aux répondants et leurs réponses sont inscrites au tableau 3-70. Huit d'entre eux présentent un écart entre les deux groupes qui oscille entre 11% et 17%; cette variation inter-échantillonnale est établie pour une même catégorie de fréquence d'utilisation.

Comme dans le cas des activités spécifiques à l'apprentissage de la langue orale, nous observons ici la présence de sous-ensembles majoritaires; mais cette fois-ci, nous n'avons que deux catégories correspondant aux points extrêmes de l'échelle de fréquence c'est-à-dire "Souvent" et "Jamais". Il faut cependant intercaler un troisième sous-ensemble, occupé par les différents items qui n'obtiennent aucune majorité à l'une ou l'autre des catégories de fréquence utilisées.

Ainsi, nous remarquons que 14 des 25 activités spécifiques à la lecture se classent dans le sous-ensemble majoritaire nommé "Souvent": "reconnais-

Tableau 3-70

Fréquence des activités d'apprentissage de la lecture effectuées avec vos élèves cette année (en %)

Q. 187 à Q. 211	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
187. Lecture de messages écrits à l'aide d'un code idéographique (figures géométriques, images, code secret)	41	46	13	273	45	44	11	9555
188. Lecture de mots écrits en alphabet phonétique (A.P.I.)	66	17	17	273	65	19	16	9551
189. Reconnaissance de lettres	9	30	61	274	11	25	64	9573
190. Correspondance graphème-phonème	24	22	54	273	29	25	46	9522
191. Syllabes artificielles	28	36	36	271	35	25	40	9422
192. Déchiffrage de mots isolés	15	31	54	273	17	25	58	956[illegible]
193. Déchiffrage de phrases	16	20	64	274	18	17	65	9575
194. Lecture globale de mots	10	31	59	273	15	19	66	9572
195. Lecture globale de phrases	28	23	49	273	22	18	60	9563
196. Epellation	23	24	53	273	19	11	70	9593
197. Diction, exercices de prononciation	14	49	37	274	10	50	40	9582

1 Jamais
2 A l'occasion
3 Souvent

Tableau 3-70
(suite)

Fréquence des activités d'apprentissage de la lecture effectuées avec vos élèves cette année (en %)

Q. 187 à Q. 211	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
198. Mémorisation de comptines, de chansons ou de poèmes	9	41	50	273	4	34	62	9608
199. Mémorisation de mots	11	27	62	273	8	28	64	9595
200. Enrichissement du vocabulaire (recherche de mots précis, familles de mots, synonymes, etc...)	12	32	56	272	12	42	46	9600
201. Lecture libre (l'élève a le choix du livre)	11	39	50	271	13	35	52	9584
202. Lecture obligatoire (l'élève n'a pas le choix du livre)	23	26	51	271	27	25	48	9570
203. Lecture de journaux et de revues	56	40	4	271	55	40	5	9565
204. Lecture de poèmes, de chansons ou de comptines	30	52	18	271	24	47	29	9551
205. Lecture individuelle à haute voix	16	19	65	271	18	14	68	9588
206. Lecture de groupe à haute voix	40	34	26	271	31	34	35	9569

1 Jamais
2 A l'occasion
3 Souvent

Tableau 3-70
(suite)

Fréquence des activités d'apprentissage de
la lecture effectuées avec vos
élèves cette année (en %)

Q. 187 à Q. 211	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
207. Lecture silencieuse	14	24	62	270	17	34	49	9570
208. Initiation à l'utilisation du dictionnaire	31	40	29	270	35	34	31	9562
209. Fiches de lecture	47	29	24	270	50	26	24	9550
210. Jeux de lecture	25	42	33	271	30	46	24	9543
211. Mots croisés, mots mystères	51	38	11	270	42	46	12	9559

1 Jamais
2 A l'occasion
3 Souvent

sance de lettres", "correspondance graphème-phonème", "déchiffrage de mots isolés", "déchiffrage de phrases", "lecture globale de mots", "lecture globale de phrases", "épellation", "mémorisation de comptines, chansons ou poèmes", "mémorisation de mots", "enrichissement du vocabulaire", "lecture libre", "lecture obligatoire", "lecture individuelle à haute voix" et "lecture silencieuse".

Les résultats à huit activités présentent des pourcentages minoritaires à chacune des catégories de fréquence utilisées: "lecture de messages écrits à l'aide d'un code idéographique", "syllabes artificielles", "diction ou exercices de prononciation", "lecture de poèmes, de chansons ou de comptines", "lecture de groupe à haute voix", "initiation à l'utilisation du dictionnaire", "jeux de lecture" et "mots croisés ou mots mystères".

Quant au sous-ensemble majoritaire intitulé "Jamais", il ne contient que 3 activités spécifiques: "lecture de mots écrits en alphabet phonétique (A.P.I.)", "lecture de journaux et de revues" et "fiches de lecture".

3.4.3. Activités spécifiques à l'apprentissage de l'écriture

Parmi les 30 activités spécifiques à l'apprentissage de l'écriture examinées par les sujets de l'échantillon, seulement 4 présentent des écarts inter-groupes supérieurs à 10% à l'une ou l'autre des catégories.

Cette fois, 4 sous-ensembles émergent des données du tableau 3-71, dont 3 sont majoritaires c'est-à-dire qu'ils enregistrent un pourcentage d'au moins 50% à l'un ou l'autre des 3 points de l'échelle. Le quatrième sous-ensemble est formé à partir d'activités spécifiques dont les résultats ne montrent pas de polarisation à l'une ou l'autre des trois catégories de fréquences.

Nous retrouvons donc 5 des 30 activités d'écriture inventoriées au tableau 3-71 dans le sous-ensemble majoritaire formé par la catégorie "Souvent": "dessin et peinture", "épellation", "mémorisation de mots", "dictées"

Tableau 3-71

Fréquence des activités d'apprentissage de l'écriture effectuées avec vos élèves, cette année (en %)

Q. 212 à Q. 241	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
212. Dessin et peinture	9	36	55	271	7	42	51	9600
213. Calligraphie: exercices de pré-écriture et d'écriture	11	43	46	271	10	40	50	9588
214. Correspondance graphème-phonème	21	36	43	270	30	33	37	9515
215. Ecriture phonétique (A.P.I.)	66	18	16	269	66	19	15	9515
216. Ecriture à l'aide d'un code idéographique (figures géométriques, images, code secret)	53	38	9	270	55	38	7	9527
217. Syllabes artificielles	34	37	29	269	39	26	35	9451
218. Epellation	21	26	53	270	19	12	69	9589
219. Copie de mots difficiles	20	38	42	270	22	38	40	9599
220. Mémorisation de mots	14	27	59	270	13	24	63	9596
221. Dictées	17	20	63	270	18	18	64	9601
222. Cahier d'exercices	26	28	46	269	30	23	47	9585
223. Fiches d'écriture	48	32	20	270	42	30	28	9561

1 Jamais
2 A l'occasion
3 Souvent

Tableau 3-71
(suite)

Fréquence des activités d'apprentissage de l'écriture effectuées avec vos élèves, cette année (en %)

Q. 212 à Q. 241	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
224. Composition de textes, de poèmes et de chansons	34	54	12	270	32	54	14	9589
225. Correction collective de textes	45	35	20	270	48	36	16	9585
226. Correction individuelle de textes	44	32	24	269	45	30	25	9567
227. Correspondance (scolaire ou sociale)	85	14	1	268	87	12	1	9521
228. Initiation à l'utilisation du dictionnaire	31	40	29	270	35	35	30	9577
229. Imprimerie	72	26	2	270	86	12	2	9554
230. Machine à écrire	98	1	1	270	97	2	1	9551
231. Jeux d'écriture	35	51	14	270	40	46	14	9541
232. Mots mystères	54	37	9	270	44	46	10	9580
233. Mots croisés	63	30	7	269	61	33	6	9572
234. Exercices d'orthographe d'usage	20	26	54	270	22	25	53	9573
235. Exercices d'orthographe grammaticale	32	33	35	270	34	31	35	9579

1 Jamais
2 A l'occasion
3 Souvent

Tableau 3-71
(suite)

Fréquence des activités d'apprentissage de l'écriture effectuées avec vos élèves, cette année (en %)

Q. 212 à Q. 241	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
236. Exercices d'analyse grammaticale	52	29	19	269	52	27	21	9567
237. Exercices d'addition, de soustraction, de substitution et de permutation	24	41	35	270	27	39	34	9541
238. Enrichissement du vocabulaire (recherche de mots précis, familles de mots, synonymes,etc)	11	41	48	271	15	45	40	9591
239. Liste de verbes à conjuguer	65	20	15	271	68	19	13	9565
240. Combats de conjugaison	82	12	6	270	86	10	4	9552
241. Devoirs d'écriture à la maison	35	33	32	271	36	38	26	9585

1 Jamais
2 A l'occasion
3 Souvent

et "exercices d'ortographe d'usage".

Une seule activité est reconnue majoritairement comme étant réalisée à l'occasion: "composition de textes, de poèmes et de chansons". Par

ailleurs, 15 des 30 activités appartiennent au sous-ensemble "non-polarisé": "calligraphie: exercices de pré-écriture et d'écriture", "correspondance graphème-phonème", "syllables artificielles", "copie de mots difficiles", "cahiers d'exercices", "fiches d'écriture", "correction collective de textes", "correction individuelle de textes", "initiation à l'utilisation du dictionnaire", "jeux d'écriture", "mots mystères", "exercices d'orthographe grammaticale", "exercices d'addition, de soustraction, de substitution et de formulation", "enrichissement du vocabulaire" et "devoirs d'écriture à la maison".

Enfin 9 activités comblent majoritairement le sous-ensemble "Jamais": "écriture phonétique (A.P.I.)", "écriture à l'aide d'un code idéographique", "correspondance (scolaire ou sociale)", "imprimerie", "machine à écrire", "mots croisés", "exercices d'analyse grammaticale", "liste de verbes à conjuguer" et "combats de conjugaison".

3.5. Questionnaire d'opinion

Pour situer la présente section, nous reprenons dans les deux paragraphes suivants, l'introduction du "Questionnaire d'opinion" telle qu'elle fut élaborée pour le compte des répondants.

"Cette section vous présente une série d'énoncés touchant l'univers de l'éducation. Pour chacun des énoncés, vous indiquez si vous êtes en ACCORD ou en DESACCORD avec ce qui est dit."

Cette section est différente des autres en ce qu'elle ne réfère pas

Tableau 3-72

Vos opinions et idées générales sur l'éducation (en %)

Q. 242 à Q. 308	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
242. Dans sa classe, un professeur peut employer plusieurs méthodes d'apprentissage.	3	1	96	274	3	2	95	9619
243. A l'occasion, un professeur peut suggérer certaines activités à ses élèves.	4	2	94	274	2	1	97	9620
244. A bien y penser, le travail scolaire n'a pas plus d'importance que toutes les autres occasions d'apprendre que l'enfant peut rencontrer.	56	11	33	273	54	12	34	9587
245. Avec un canevas général suggéré par le professeur, les élèves peuvent organiser eux-mêmes leur horaire de travail.	58	13	29	273	59	14	27	9599
246. Les normes de rendement scolaire devraient varier avec chaque élève.	40	12	48	272	26	13	61	9550
247. L'enfant devrait être libre d'aller chercher, dans le milieu scolaire ou ailleurs, ce qu'il lui faut pour faire ses apprentissages.	54	12	34	274	45	15	40	9602

1 En désaccord
2 Ni en désaccord ni d'accord
3 D'accord

Tableau 3-72
(suite)

Vos opinions et idées générales sur l'éducation (en %)

Q. 242 à Q. 308	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
248. Professeur et élèves devraient choisir eux-mêmes toutes leurs activités à partir des intérêts et des besoins de chacun.	34	12	54	273	22	14	64	9600
249. Un professeur doit s'en tenir aux activités qu'il croit nécessaires, même si celles-ci ne rencontrent pas les intérêts spontanés et immédiats des élèves.	63	9	28	273	66	10	24	9601
250. De nos jours, on accorde aux élèves beaucoup trop de liberté dans les écoles.	39	20	41	274	44	16	40	9608
251. Les qualités les plus importantes qu'un enfant devrait développer sont l'obéissance et le respect de l'autorité.	51	15	34	274	45	17	38	9600
252. Il serait souhaitable que tous les enfants ne soient pas soumis au même contenu "académique".	21	8	71	273	25	11	64	9591

1 En désaccord
2 Ni en désaccord ni d'accord
3 D'accord

Tableau 3-72
(suite)

Vos opinions et idées générales sur l'éducation (en%)

Q. 242 à Q. 308	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
253. Si on laisse les élèves totalement libres de décider du contenu de leurs activités à l'école, ils en viendront à apprendre tout ce qu'il leur faut.	82	9	9	274	79	11	10	9610
254. Il est plus important d'apprendre à résoudre des problèmes de la vie qu'à maîtriser des contenus.	40	24	36	274	33	25	42	9565
255. Tout élève de première année devrait, en lecture, rencontrer les normes spécifiées pour ce degré.	31	13	56	272	31	12	57	9539
256. Dès la première année de l'élémentaire, le maître doit donner à l'enfant un enseignement qui convient à son niveau de développement, même s'il doit, pour y arriver, s'éloigner du programme officiel de l'année scolaire où l'enfant est placé.	11	9	80	272	10	8	82	9578

1 En désaccord
2 Ni en désaccord ni d'accord
3 D'accord

Tableau 3-72
(suite)

Vos opinions et idées générales sur l'éducation (en %)

Q. 242 à Q. 308	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
257. L'école devrait considérer normal qu'un enfant de 8 ans ne sache pas lire.	81	5	14	272	74	10	16	9600
258. Aujourd'hui, on laisse trop les enfants agir à leur guise.	25	13	62	274	34	15	51	9591
259. C'est le système de points qui permet le mieux à l'élève d'apprécier son progrès personnel.	56	19	25	274	55	17	28	9579
260. Il faut apprendre aux enfants le sens du devoir.	4	7	89	273	5	7	88	9587
261. A l'école, on devrait laisser l'enfant libre d'apprendre ce qu'il veut, comme il le veut.	90	5	5	274	87	7	6	9613
262. Un enfant devrait vivre son pré-apprentissage à la lecture dans des situations naturelles et non programmées, à son rythme propre.	32	10	58	274	25	16	59	9597
263. Il y a habituellement une façon de faire le travail scolaire qui est la meilleure et que tous les élèves devraient suivre.	57	15	28	273	49	20	31	9542

1 En désaccord
2 Ni en désaccord ni d'accord
3 D'accord

Tableau 3-72
(suite)

Vos opinions et idées générales sur l'éducation (en %)

Q. 242 à Q. 308	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
264. Une des choses les plus importantes à apprendre aux élèves est la minutie et le soin des détails.	58	18	24	274	54	22	24	9590
265. Un matériel pédagogique attrayant est un utile instrument de stimulation.	3	6	91	274	4	5	91	9608
266. Les élèves peuvent apprendre beaucoup de choses en jouant.	2	2	96	274	2	4	94	9624
267. Ce sont les élèves qui devraient fixer les objectifs de leur travail scolaire.	68	17	15	274	64	19	17	9609
268. La plupart des enfants peuvent apprendre à lire sans méthode de lecture.	59	16	25	274	57	17	26	9575
269. L'obéissance aveugle chez un enfant n'est pas désirable.	12	8	80	272	14	10	76	9536
270. Si le professeur rit des situations cocasses avec ses élèves, il risque de perdre la maîtrise de sa classe.	90	5	5	274	86	5	9	9608

1 En désaccord
2 Ni en désaccord ni d'accord
3 D'accord

Tableau 3-72
(suite)

Vos opinions et idées générales sur l'éducation (en %)

Q. 242 à Q. 308	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
271. On devrait aider un enfant à apprendre à lire quand il en a le goût, même si c'est durant son année de maternelle.	15	12	73	272	17	14	69	9601
272. On doit fournir aux enfants une certaine méthodologie de travail.	3	1	96	274	1	1	98	9601
273. En classe, on devrait accorder aux enfants plus de liberté qu'ils n'en ont habituellement.	54	19	27	273	52	20	28	9598
274. Il est important d'apprendre aux élèves à être ordonnés et méthodiques.	3	5	92	274	3	6	91	9610
275. Dans la classe, il est très important que les enfants parlent autant que le professeur.	40	14	46	274	33	15	52	9603
276. Une des tâches du professeur est d'apprendre aux élèves à être propres.	25	21	54	274	26	18	56	9608
277. Les critères d'évaluation devraient être déterminés par l'élève lui-même.	76	12	12	273	73	16	11	9600

1 En désaccord
2 Ni en désaccord ni d'accord
3 D'accord

Tableau 3-72
(suite)

Vos opinions et idées générales sur l'éducation (en %)

Q. 242 à Q. 308	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
278. Il est important que les professeurs laissent aux enfants la possibilité d'orienter leurs apprentissages.	41	19	40	273	34	25	41	9568
279. Beaucoup de professeurs ne sont pas assez sévères dans leurs relations avec les élèves.	43	26	31	274	47	27	26	9585
280. Il faut une méthode de lecture et d'écriture systématique pour apprendre à lire et à écrire aux enfants.	47	13	40	273	41	17	42	9578
281. On doit interdire aux élèves d'apporter leurs jouets en classe.	46	19	35	273	55	22	23	9604
282. Les professeurs devraient faire sentir leur autorité sur les élèves plus qu'ils ne le font.	42	27	31	274	52	23	25	9597
283. Un professeur ne devrait jamais avouer son ignorance sur un sujet en présence de ses élèves.	84	3	13	273	79	8	13	9614

1 En désaccord
2 Ni en désaccord ni d'accord
3 D'accord

Tableau 3-72
(suite)

Vos opinions et idées générales sur l'éducation (en %)

Q. 242 à Q. 308	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
284. Les enfants n'ont pas assez de maturité pour prendre leurs propres décisions.	48	15	37	273	48	16	36	9610
285. Il est nécessaire qu'un professeur prévoie certaines étapes de vérification des apprentissages réalisés par les élèves.	3	2	95	273	2	2	96	9603
286. La classe idéale est celle où le professeur n'intervient sur le contenu qu'à la demande des enfants.	67	18	15	271	61	21	18	9576
287. On devrait apprendre à l'élève à obéir à l'adulte sans poser de questions.	89	6	5	273	88	6	6	9605
288. Il serait préférable d'attendre qu'un enfant maîtrise toutes les habiletés requises (pré-requis) avant d'entreprendre avec lui l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.	47	9	44	273	40	10	50	9599

1 En désaccord
2 Ni en désaccord ni d'accord
3 D'accord

Tableau 3-72
(suite)

Vos opinions et idées générales sur l'éducation (en %)

Q. 242 à Q. 308	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
289. Les désirs des enfants sont habituellement dignes d'attention.	5	7	88	272	3	5	92	9581
290. L'élève doit apprendre que le professeur a toujours raison.	87	7	6	272	83	10	7	9587
291. Dans les écoles élémentaires, on ne devrait probablement pas évaluer le rendement des élèves par des notes ou des lettres.	43	17	40	273	40	17	43	9588
292. Tous les enfants devraient apprendre à lire à l'âge de six ans.	61	12	27	273	64	12	24	9602
293. Un professeur devrait permettre à chaque élève d'organiser sa journée à son gré.	79	9	12	273	76	12	12	9611
294. Le programme pré-scolaire et du premier cycle de l'élémentaire devrait être soigneusement découpé en unités logiques.	29	19	52	272	28	24	48	9504
295. Je pense que les étudiants font bien de contester la société dans laquelle ils vivent.	37	35	28	272	34	32	34	9589

1 En désaccord
2 Ni en désaccord ni d'accord
3 D'accord

Tableau 3-72
(suite)

Vos opinions et idées générales sur l'éducation (en %)

Q. 242 à Q. 308	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
296. Un professeur devrait utiliser les idées et les suggestions de ses élèves dans la préparation du plan de son cours.	9	11	80	273	10	12	78	9595
297. Les enfants aiment qu'on leur organise des activités définies d'avance.	3	16	81	272	10	16	74	9597
298. Si l'élève désire parler ou quitter son siège durant la classe, il devrait toujours obtenir la permission du professeur.	45	13	42	273	46	18	36	9602
299. Le professeur ne devrait pas tolérer que ses élèves utilisent des expressions empruntées au "joual".	21	12	67	274	26	16	58	9602
300. Les professeurs doivent garder leurs distances par rapport aux parents s'ils veulent conserver leur intégrité professionnelle.	72	11	17	272	78	11	11	9599
301. On a introduit dans le programme de l'école moderne beaucoup trop d'activités n'ayant que peu ou pas de valeur "académique".	56	17	27	274	54	17	29	9587

1 En désaccord
2 Ni en désaccord ni d'accord
3 D'accord

Tableau 3-72
(suite)

Vos opinions et idées générales sur l'éducation (en %)

Q. 242 à Q. 308	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
302. On devrait apprendre à l'enfant à être motivé par son propre plaisir de créer et de produire plutôt que par l'approbation des adultes.	6	7	87	274	4	6	90	9589
303. Le véritable but de l'éducation est de permettre à l'enfant d'emmagasiner une somme de connaissances qui lui seront utiles dans l'avenir.	46	10	44	273	38	12	50	9588
304. Les méthodes de lecture et d'écriture peuvent aider certains élèves dans leur travail.	3	3	94	274	1	3	96	9594
305. Les aptitudes des élèves sont tellement différentes qu'il est impossible pour le professeur de tenir compte, dans ses explications, du rythme de compréhension de chacun.	47	12	41	274	49	13	38	9555
306. On devrait adapter le programme à l'élève, et non pas l'élève au programme.	4	9	87	274	6	8	86	9587

1 En désaccord
2 Ni en désaccord ni d'accord
3 D'accord

Tableau 3-72
(suite)

Vos opinions et idées générales sur l'éducation (en %)

Q. 242 à Q. 308	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
307. On doit dire exactement aux enfants quoi faire et comment le faire.	41	18	41	274	50	18	32	9592
308. Les élèves doivent apprendre l'importance de la discipline en classe.	6	9	85	274	6	9	85	9604

1 En désaccord
2 Ni en désaccord ni d'accord
3 D'accord

à votre pratique pédagogique immédiate, mais plutôt à des opinions et à des idées générales sur l'éducation. La liste d'énoncés est établie de façon à permettre à tous de donner leur opinion."

Etant donné que ce questionnaire d'opinions comprend 67 items et que nous nous attardons principalement, pour l'instant, à la description des données brutes, nous avons jugé bon de regrouper les 7 points de l'échelle de réponses soumise aux enseignants en trois catégories plus générales c'est-à-dire (1) En désaccord, catégorie qui regroupe les trois points de désaccord, (2) Ni d'accord ni en désaccord, la catégorie centrale de l'échelle, et

(3) En accord, qui regroupe les trois points d'accord de l'échelle. D'après les différents résultats obtenus à l'ensemble de ces items, nous avons opté pour la création de 5 sous-ensembles, que nous délimiterons au fur et à mesure de leur apparition dans le texte. Mais au préalable, il faut noter que seulement 3 des 67 énoncés présentent un écart entre les groupes allant jusqu'à 10% et 13%, lors d'une comparaison des pourcentages obtenus pour une même catégorie. Il y a donc ici accord total entre les enseignants de province et ceux de Montréal.

A chaque énoncé, nous indiquerons le pourcentage. Nous indiquerons également à quelle catégorie - Motivation Interne ou Externe, Information Interne ou Externe, ou Dogmatisme-Autoritarisme - cet énoncé a été classé au moment de la construction du questionnaire. L'analyse factorielle, que nous verrons en 4.4., fournit une validation empirique de cette théorie. Mais cette validation exclut un bon nombre d'items, et parfois nécessite réflexion. En employant la classification de départ, nous regroupons les items dans des catégories qui ont le mérite que nous recherchons pour l'instant d'avoir un sens facile à percevoir.

Le premier sous-ensemble comporte 17 énoncés: 75% ou plus des enseignants se sont dits D'accord avec eux; nous citons ces énoncés dans l'ordre décroissant d'acceptation.

272 - On doit fournir aux enfants une certaine méthodologie de travail.	97%	I.E.

243 -	A l'occasion, un professeur peut suggérer certaines activités à ses élèves.	96%	M.E.
285 -	Il est nécessaire qu'un professeur prévoie certaines étapes de vérification des apprentissages réalisés par les élèves.	95%	I.E.
242 -	Dans sa classe, un professeur peut employer plusieurs méthodes d'apprentissage.	95%	I.I.
304 -	Les méthodes de lecture et d'écriture peuvent aider certains élèves dans leur travail.	95%	I.E.
266 -	Les élèves peuvent apprendre beaucoup de choses en jouant.	95%	I.E.
274 -	Il est important d'apprendre aux élèves à être ordonnés et méthodiques.	91%	D.A.
265 -	Un matériel pédagogique attrayant est un instrument de stimulation.	91%	M.E.
289 -	Les désirs des enfants sont habituellement dignes d'attention.	90%	M.I.
302 -	On devrait apprendre à l'enfant à être motivé par son propre plaisir de créer et de produire plutôt que par l'approbation des adultes.	89%	M.E.
260 -	Il faut apprendre aux enfants le sens du devoir.	88%	D.A.
306 -	On devrait adapter le programme à l'élève et non pas l'élève au programme.	87%	I.I.
308 -	Les élèves doivent apprendre l'importance de la discipline en classe.	85%	M.E.
256 -	Dès la première année de l'élémentaire, le maître doit donner à l'enfant un enseignement qui convient à son niveau de développement, même s'il doit pour y arriver, s'éloigner du programme officiel de l'année scolaire où l'enfant est placé.	82%	I.I.
296 -	Un professeur devrait utiliser les idées et les suggestions de ses élèves dans la		

préparation du plan de son cours. 78% M.I.

269 - L'obéissance aveugle chez un enfant n'est pas désirable. 76% M.I.

297 - Les enfants aiment qu'on leur organise des activités définies d'avance. 74% M.E.

On constate que les items les plus choisis se répartissent comme suit:

Motivation Interne	4
Information Interne	3
Motivation Externe	4
Information Externe	4
Dogmatisme-Autoritarisme	2

Si l'on considère que les énoncés "Externes" réfèrent à une pédagogie centrée sur le maître et les énoncés "Internes" à une pédagogie centrée sur l'enfant, nous pouvons constater une chose importante. C'est que les professeurs ne voient pas d'opposition entre les cinq séries d'énoncés, ce qui peut signifier soit que les tendances diverses cohabitent chez eux, soit que les items sont mal choisis. Puisque, comme on le verra plus loin, la théorie est supportée par les analyses, nous penchons vers la première solution.

Le deuxième sous-ensemble est également majoritaire puisqu'il regroupe entre la moitié et les trois quarts des enseignants, qui se sont dits "D'accord" avec les énoncés suivants:

271 - On devrait aider un enfant à apprendre à lire quand il en a le goût, même si c'est durant son année de maternelle. 69% M.E.

252 - Il serait souhaitable que tous les enfants ne soient pas soumis au même contenu "académique".	64%	I.I.
248 - Professeurs et élèves devraient choisir eux-mêmes toutes leurs activités à partir des intérêts et des besoins de chacun.	64%	M.I.
262 - Un enfant devrait vivre son pré-apprentissage à la lecture, dans des situations naturelles et non programmées, à son rythme propre.	59%	I.I.
299 - Le professeur ne devrait pas tolérer que ses élèves utilisent des expressions empruntées ou "joual".	58%	D.A.
255 - Tout élève de première année devrait, en lecture, rencontrer les normes spécifiées pour ce degré.	57%	I.E.
276 - Une des tâches du professeur est d'apprendre aux élèves à être propres.	56%	D.A.
258 - Aujourd'hui, on laisse trop les enfants agir à leur guise.	51%	M.E.

Cette fois, le décompte est 4 items "Internes", 2 items "Externes", et 2 de "Dogmatisme".

Nous intercalons ici un sous-ensemble mixte contenant 20 items. Le critère de regroupement de ces énoncés peut être formulé ainsi: aucun d'entre eux ne suscite de jugement majoritaire dans les deux groupes rejoints à l'un ou l'autre des 3 points de l'échelle. Dans la liste suivante, nous présentons d'abord ceux qui ont obtenu la majorité à la catégorie "En accord", pour l'un des deux groupes, et nous indiquons le groupe; apparaissent ensuite ceux dont les pourcentages sont tous trois minoritaires; et figurent en dernier lieu ceux qui enregistrent un pourcentage majoritaire à la catégorie "En désaccord" pour

l'un ou l'autre des deux groupes.

246 - Les normes de rendement scolaire devraient varier avec chaque élève.	+ 61% Q.	I.I.
275 - Le véritable but de l'éducation est de permettre à l'enfant d'emmagasiner une somme de connaissance qui lui seront utiles dans l'avenir.	+ 52% Q.	I.I.
288 - Il serait préférable d'attendre qu'un enfant maîtrise toutes les habiletés requises (pré-requis) avant d'entreprendre avec lui l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.	+ 58% Q.	I.E.
294 - Le programme du pré-scolaire et du premier cycle de l'élémentaire devrait être soigneusement découpé en unités logiques.	+ 52% C.E.C.M.	I.E.

254 - Il est plus important d'apprendre à résoudre des problèmes de la vie qu'à maîtriser des contenus.	33 -25 -42%	I.I.
295 - Je pense que les étudiants font bien de contester la société dans laquelle ils vivent.	34 -32 -34%	D.A.
278 - Il est important que les professeurs laissent aux enfants la possibilité d'orienter leurs apprentissages.	24 -25 -41%	I.I.
291 - Dans les écoles élémentaires, on ne devrait probablement pas évaluer le rendement des élèves par des notes ou des lettres.	40 -17 -43%	M.I.
280 - Il faut une méthode de lecture et d'écriture systématique pour apprendre à lire et à écrire aux enfants.	41 -17 -42%	I.E.
250 - De nos jours, on accorde aux élèves beaucoup trop de liberté dans les écoles.	44 -16 -40%	M.E.

298 - Si l'élève désire parler ou quitter son siège durant la classe, il devrait toujours obtenir la permission du professeur.	46 -18 -36%	M.E.
279 - Beaucoup de professeurs ne sont pas assez sévères dans leurs relations avec les élèves.	47 -27 -26%	M.E.
284 - Les enfants n'ont pas assez de maturité pour prendre leurs propres décisions.	48 -16 -36%	M.E.
305 - Les aptitudes des élèves sont tellement différentes qu'il est impossible pour le professeur de tenir compte, dans dans ses explications, du rythme de compréhension de chacun.	49 -13 -38%	I.E.
307 - On doit dire exactement aux enfants quoi faire et comment le faire.	— 50% Q.	I.E.
251 - Les qualités les plus importantes qu'un enfant devrait développer sont l'obéissance et le respect de l'autorité.	— 51% C.E.C.M.	D.A.
282 - Les professeurs devraient faire sentir leur autorité sur les élèves plus qu'ils ne le font.	— 52% Q.	M.E.
247 - L'enfant devrait être libre d'aller chercher, dans le milieu scolaire ou ailleurs, ce qu'il lui faut pour faire ses apprentissages.	— 54% C.E.C.M.	M.I.
281 - On doit interdire aux élèves d'apporter leurs jouets en classe.	— 55% Q.	M.E.
263 - Il y a habituellement une façon de faire le travail scolaire qui est la meilleure et que tous les enfants devraient suivre.	— 57% C.E.C.M.	I.E.

Le quatrième sous-ensemble est constitué par 11 items qui obtiennent

"le Désaccord" des deux sous-échantillons dans une proportion qui varie entre 1/2 et les 2/3 des personnes consultées.

273 - En classe, on devrait accorder aux enfants plus de liberté qu'ils n'en ont habituellement.	52%	M.I.
244 - A bien y penser le travail scolaire n'a pas plus d'importance que toutes les autres occasions d'apprendre que l'enfant peut rencontrer.	54%	D.A.
301 - On a introduit dans le programme de l'école moderne beaucoup trop d'activités n'ayant que peu ou pas de valeur "académique".	54%	M.E.
264 - Une des choses les plus importantes à apprendre aux élèves est la minutie et le soin des détails.	54%	D.A.
259 - C'est le système de points qui permet le mieux à l'élève d'apprécier son progrès personnel.	55%	M.E.
268 - La plupart des enfants peuvent apprendre à lire sans méthode de lecture.	57%	I.I.
245 - Avec un canevas général suggéré par le professeur, les élèves peuvent organiser eux-mêmes leur horaire de travail.	59%	I.E.
286 - La classe idéale est celle où le professeur n'intervient sur le contenu qu'à la demande des enfants.	61%	I.I.
292 - Tous les enfants devraient apprendre à lire à l'âge de six ans.	64%	I.E.
267 - Ce sont les élèves qui devraient fixer les objectifs de leur travail scolaire.	64%	M.I.
249 - Un professeur doit s'en tenir aux activités qu'il croit nécessaires, même si celles-ci ne rencontrent pas les inté-		

rêts spontanés et immédiats des élèves.	66%	I.E.

Le cinquième et dernier sous-ensemble relié au questionnaire d'opinions contient 10 des 67 items. A chacun de ces 10 énoncés plus de 2/3 des enseignants ont exprimé leur "Désaccord". Ils sont insérés dans le texte suivant dans l'ordre du pourcentage du désaccord.

277 - Les critères d'évaluation devraient être déterminés par l'élève lui-même.	75%	M.I.
257 - L'école devrait considérer normal qu'un enfant de 8 ans ne sache pas lire.	75%	I.I.
293 - Un professeur devrait permettre à chaque élève d'organiser sa journée à son gré.	76%	M.I.
300 - Les professeurs doivent garder leurs distances par rapport aux parents s'ils veulent conserver leur intégrité professionnelle.	78%	M.I.
253 - Si on laisse les élèves totalement libres de décider du contenu de leurs activités à l'école, ils en viendront à apprendre tout ce qu'il leur faut.	79%	M.I.
283 - Un professeur ne devrait jamais avouer son ignorance sur un sujet en présence de ses élèves.	79%	D.A.
290 - L'élève doit apprendre que le professeur a toujours raison.	83%	D.A.
270 - Si le professeur rit des situations cocasses avec ses élèves, il risque de perdre la maîtrise de sa classe.	86%	D.A.
261 - A l'école, on devrait laisser l'enfant libre d'apprendre ce qu'il veut, comme il le veut.	87%	I.I.

287 - On devrait apprendre à l'élève à obéir à l'adulte sans poser de questions. 88% M.E.

Les énoncés qui ont été rejetés par une proportion majoritaire des sujets se classent, dans le cadre des regroupements théoriques, comme suit:

Dogmatisme-Autoritarisme	6
Motivation Externe	2
Information Externe	4
Motivation Interne	5
Information Interne	4

Les items les plus acceptés étaient également distribués. On constate ici que les items rejetés sont également assez bien distribués. Seul le terme Dogmatisme-Autoritarisme est plus rejeté, et était moins accepté.

Une dernière observation s'impose avant de terminer la description de cette section. Etant donné que tous les items ont trouvé place dans le classement des 5 sous-ensembles, il appert qu'aucun d'entre eux ne s'est avéré majoritaire dans la catégorie occupant le centre de l'échelle c'est-à-dire: "Ni en désaccord, ni d'accord". Pourtant, l'observation de cette catégorie révèle une information intéressante à savoir que l'on y retrouve des énoncés dont les pourcentages peuvent atteindre 35% pour l'un des deux sous-échantillons.

Parmi ces différents énoncés, nous remarquons 4 items occupant cette catégorie centrale par l'obtention d'une proportion égale ou supérieure à 1/5 des enseignants de l'une et l'autre des sous-populations rejointes. Ces items sont indiqués ci-après dans l'ordre décroissant des pourcentages.

295 - Je pense que les étudiants font bien de contester la société dans laquelle ils vivent.	32%	D.A.
279 - Beaucoup de professeurs ne sont pas assez sévères dans leurs relations avec les élèves.	27%	M.E.
254 - Il est plus important d'apprendre à résoudre des problèmes de la vie qu'à maîtriser des contenus.	25%	I.I.
28[illegible] - Les professeurs devraient faire sentir leur autorité sur les élèves plus qu'ils ne le font.	23%	M.E.

A ces 4 items s'ajoutent 7 items supplémentaires pour le Québec et 2 items pour la C.E.C.M., toujours dans une proportion égale ou supérieure à 20% dans la catégorie centrale.

278 - Il est important que les professeurs laissent aux enfants la possibilité d'orienter leurs apprentissages.	25%	I.I.
294 - Le programme du pré-scolaire et du premier cycle de l'élémentaire devrait être soigneusement découpé en unités logiques.	24%	I.E.
281 - On doit interdire aux élèves d'apporter leurs jouets en classe.	22%	M.E.
264 - Une des choses les plus importantes à apprendre aux élèves est la minutie et le soin des détails.	22%	D.A.
286 - La classe idéale est celle où le professeur n'intervient sur le contenu qu'à la demande des enfants.	21%	I.I.
2[illegible] - Il y a habituellement une façon de faire le travail scolaire qui est la meilleure et que tous les élèves devraient suivre.	20%	I.E.

273 - En classe, on devrait accorder aux enfants plus de liberté qu'ils n'en ont habituellement.	20%	M.I.
276 - Une des tâches du professeur est d'apprendre aux élèves à être propres.	21%	D.A.
250 - De nos jours, on accorde aux élèves beaucoup trop de liberté dans les écoles.	20%	M.E.

Comme nous l'avons vu, le cadre théorique semble à ce stade-ci avoir la validité de permettre à tous les professeurs de s'exprimer. L'éventail des items suscite parfois l'acceptation d'ensemble, parfois le refus d'ensemble, parfois l'incertitude... ce qui, somme toute, correspond bien au comportement normal.

3.6. Satisfaction des enseignants dans leur travail

Six groupes d'éléments servent à déterminer la satisfaction des enseignants face à leur travail c'est-à-dire la tâche, la gestion, les méthodes et programmes, les élèves, les collègues, les parents.

L'échelle de réponses proposée aux professeurs quant à la satisfaction éprouvée comprend neuf points réduits ici à trois catégories: (1) Insatisfait; (2) Plus ou moins satisfait; (3) Satisfait.

3.6.1. Satisfaction liée à la tâche de l'enseignant

Il est intéressant de noter, comme on peut le voir au tableau 3-73, que la majorité de l'échantillon se déclare satisfaite à chacun des 4 items proposés qui sont reliés à la tâche de l'enseignant.

L'élément qui obtient la plus forte cote de satisfaction concerne la quantité de plaisir procuré par le travail d'enseignant puisque 85% des enseignants de la province et 87% des enseignants de la C.E.C.M. s'en disent satisfaits.

Suit l'élément qui se rapporte aux possibilités de l'enseignant d'exercer sa tâche comme il l'entend. Les pourcentages de répondants satisfaits sont de 75% au Québec et 79% à la C.E.C.M.

A l'élément qui soulève la question du climat de détente qui existe entre les professeurs et la direction de l'école, 71% des enseignants du Québec de même que 75% de ceux de la C.E.C.M. affirment qu'ils en sont satisfaits.

Finalement, les enseignants se sont prononcés sur les supports disponibles pour l'accomplissement de leur tâche. A cet item, les fréquences obtenues laissent voir un taux de satisfaction un peu plus faible quoique majoritaire puisque 59% des professeurs à travers la province et 57% de ceux de la C.E.C.M. ont exprimé de la satisfaction.

Vus sous un autre angle, les résultats du tableau 3-73 révèlent qu'entre 4% et 20% de chaque sous-échantillon de répondants vivent de l'insatisfaction face à l'un ou l'autre de ces aspects de leur tâche.

3.6.2. <u>Satisfaction liée à la gestion de l'école</u>

Nous constatons à la lecture des données du tableau 3-74, que la majorité des professeurs se révèlent satisfaits aussi des différentes composantes

Tableau 3-73

Satisfaction liée à votre tâche d'enseignant (en %)

Q. 309 à Q. 312	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
309. Des possibilités que vous avez d'exercer votre tâche d'enseignant(e) comme vous l'entendez?	9	12	79	271	12	13	75	9556
310. Du climat de détente (détente signifiant "absence de tension") qui existe entre professeurs et direction dans votre école?	9	14	77	271	14	15	71	9563
311. De la quantité de plaisir que vous procure votre travail d'enseignant(e)?	4	9	87	270	5	10	85	9572
312. Des supports qui vous sont disponibles pour l'accomplissement de votre tâche?	20	23	57	267	16	25	59	9545

1 Insatisfait(e)
2 Plus ou moins satisfait(e)
3 Satisfait(e)

associées à la gestion de l'école. Cependant, ce regard d'ensemble nous permet d'observer que le pourcentage d'enseignants satisfaits s'avère nettement

Tableau 3-74

Satisfaction liée à la gestion de l'école (en %)

Q. 313 à Q. 322	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
313. De l'information que vous transmet la direction de votre école?	6	18	76	271	12	21	67	9559
314. De la compréhension dont la direction de l'école fait preuve à l'égard des problèmes que vous rencontrez?	9	13	78	271	12	17	71	9551
315. De la collaboration que la direction de l'école apporte aux professeurs pour la mise en place de nouvelles approches pédagogiques?	10	17	73	268	13	21	66	9471
316. De l'appui que la direction de l'école accorde aux professeurs dans des situations de conflit?	9	22	69	263	17	22	61	9257
317. De la liberté qui vous est laissée dans le choix des méthodes et dans la conduite d'expériences pédagogiques?	3	10	87	271	10	17	73	9486

1 Insatisfait(e)
2 Plus ou moins satisfait(e)
3 Satisfait(e)

Tableau 3-74
(suite)

Satisfaction liée à la gestion de l'école (en %)

Q. 313 à Q. 322	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
318. De la liberté qui vous est laissée dans l'application des règlements pédagogiques existant dans votre institution: présence en classe des élèves, modalités d'évaluation, etc..?	3	19	78	268	11	25	64	9431
319. De la liberté qui vous est laissée d'exprimer ouvertement votre désaccord à l'endroit des décisions prises dans votre école?	7	25	68	271	14	23	63	9528
320. De votre participation à la gestion pédagogique de l'école?	7	28	65	260	13	31	56	9313
321. De la considération accordée par la direction de votre école à vos suggestions?	5	23	72	270	11	24	65	9482
322. De l'estime que vous témoigne la direction de votre école à l'égard de votre travail?	5	17	78	266	7	18	75	9494

1 Insatisfait(e)
2 Plus ou moins satisfait(e)
3 Satisfait(e)

supérieur à la C.E.C.M. et ce, pour chacun des 10 éléments de gestion soumis à l'échelle de satisfaction des répondants (pourcentages contenus dans la catégorie 3: entre 65% et 87% à la C.E.C.M., pour une moyenne de 74% et entre 56% et 75% dans le reste du Québec, pour une moyenne de 66%.

Il appert donc que, parmi les professeurs exerçant leur enseignement à l'extérieur de la métropole, l'incidence d'insatisfaction liée à l'ensemble des relations avec la direction de l'école est un peu plus fréquente; chacune des situations représentant un aspect particulier lié à la gestion de l'enseignement est formulée dans le tableau 3-74 qui précède.

3.6.3. Satisfaction liée aux méthodes et aux programmes

C'est dans la série d'items reliés aux méthodes et aux programmes d'enseignement que nous découvrons les éléments qui suscitent les plus faibles pourcentages de satisfaction. Ainsi, 31% seulement des enseignants de la C.E.C.M. et 34% de ceux des autres commissions scolaires se déclarent satisfaits du programme de français du Ministère de l'Education ou du programme propre à la maternelle; 40% du premier groupe et 49% du second apprécient le programme institutionnel de leur commission scolaire. Pour sa part, le bulletin utilisé est considéré satisfaisant par 35% des enseignants de la C.E.C.M. et 38% de leurs collègues du Québec.

Les autres items obtiennent l'approbation de la majorité: les exercices de pré-requis utilisés: 64% au Québec; 56% à la C.E.C.M.; les techniques d'apprentissage de la langue orale utilisées: 62% au Québec, 58% à la C.E.C.M.,

Tableau 3-75

Satisfaction liée aux méthodes et aux programmes de votre enseignement. "Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e)...?"

Q. 323 à Q. 329	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
323. Premier cycle: Du programme de français du Ministère de l'Education? OU Maternelle: Du programme "Les activités à la maternelle: langage"?	24	45	31	239	29	47	34	8293
324. Du programme institutionnel de votre commission scolaire?	18	42	40	245	13	38	49	8097
325. Des exercices de pré-requis que vous utilisez?	5	39	56	259	7	29	64	9173
326. Des techniques d'apprentissage de la langue orale que vous utilisez?	4	38	58	270	7	31	62	9398
327. De la méthode de lecture et d'écriture que vous utilisez?	7	23	70	240	7	20	73	8102
328. Du bulletin que vous utilisez?	26	39	35	272	29	33	38	9506
329. Du nombre et de la qualité des volumes disponibles à la bibliothèque pour vos élèves?	9	16	75	266	16	23	61	9447

1 Insatisfait(e)
2 Plus ou moins satisfait(e)
3 Satisfait(e)

et, pour les professeurs du premier cycle seulement, la méthode de lecture et d'écriture utilisée: 73% au Québec, 70% à la C.E.C.M.. Quant aux données sur le nombre et la qualité des volumes disponibles à la bibliothèque pour les élèves , nous remarquons un pourcentage plus élevé de professeurs satisfaits à la C.E.C.M. que dans le reste de la province (75% à la C.E.C.M.; [illegible]% ailleurs).

3.6.4. Satisfaction liée aux élèves

Au moins 2 répondants sur 3 se disent satisfaits de chaque élément soumis à leur évaluation au sujet de leurs élèves. Cette information s'avère très importante car elle se situe au centre même des préoccupations de la présente recherche. L'élément qui regroupe le plus d'enseignants satisfaits a trait à l'intérêt manifesté par les élèves pour les activités de français, où nous retrouvons 82% de l'ensemble des professeurs du Québec qui en sont satisfaits, et 76% à la C.E.C.M.

L'item suivant nous apprend que les enseignants considèrent satisfaisant le nombre d'élèves qui réussissent les exercices de français (74% au Québec; 67% à la C.E.C.M.). Un troisième élément donne leur évaluation de la facilité des élèves à suivre les activités de français qu'on leur fait faire: 73% au Québec; 67% à la C.E.C.M..

L'item qui occupe le dernier rang se rapporte à la préparation antérieure des élèves pour suivre les activités de français: le taux de satisfaction est de 68% au Québec et de 64% à la C.E.C.M.

Tableau 3-76

Satisfaction liée à vos élèves. "Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e)..." (en %)

Q. 330 à Q. 333	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
330. De l'intérêt que vos élèves manifestent pour les activités de français?	1	23	76	266	2	16	82	9392
331. De la préparation antérieure qu'ont reçue vos élèves pour suivre les activités de français que vous leur faites faire?	6	30	64	248	6	26	68	8819
332. De la facilité qu'ont vos élèves à suivre les activités de français que vous leur faites faire?	3	35	62	267	3	24	73	9327
333. Du nombre (proportion) d'élèves qui réussissent les exercices de français?	5	28	67	262	4	22	74	9153

1 Insatisfait(e)
2 Plus ou moins satisfait(e)
3 Satisfait(e)

3.6.5. Satisfaction liée aux relations avec les collègues

Les relations vécues entre collègues s'avèrent également satisfaisantes pour la majorité des enseignants à travers le Québec. Cinq des six

Tableau 3-77

Satisfaction liée aux relations avec les collègues (en %)

Q. 334 à Q. 339	C.E.C.M.				Québec sans C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
334. De la collaboration qui s'établit avec vos collègues sur le plan pédagogique: préparation de cours, échanges sur les méthodes d'enseignement, échange de matériel, etc?	5	25	70	268	10	18	72	9378
335. De l'entente qui existe entre les professeurs de votre école?	4	23	73	272	8	18	74	9576
336. De la considération accordée à vos opinions lors des réunions de professeurs?	2	27	71	269	6	24	70	9502
337. De l'estime que vous témoignent vos collègues immédiats à l'égard de votre travail?	1	22	77	267	3	18	79	9495
338. De l'atmosphère de remise en question et de renouvellement qui existe dans votre école?	10	31	59	263	11	30	59	9392
339. Des efforts faits pour évaluer les objectifs et les méthodes pédagogiques dans votre école?	9	40	51	266	7	27	66	9431

1 Insatisfait(e)
2 Plus ou moins satisfait(e)
3 Satisfait(e)

Tableau 3-78

Satisfaction liée aux parents de vos élèves. "Dans quelle mesure êtes-vous satisfait(e)..."

Q. 340 à Q. 342	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1[1]	2[2]	3[3]	N	1[1]	2[2]	3[3]	N
340. Du soutien que vous apportent les parents de vos élèves?	10	39	51	271	7	27	66	9563
341. Du degré d'acceptation par les parents de tout projet de renouveau ou d'innovation pédagogique?	4	39	57	261	6	35	59	9367
342. Du degré de certitude que vous avez de pouvoir bien cerner les attentes des parents quant au type de pédagogie et au contenu des programmes?	9	48	43	254	8	45	47	9155

1 Insatisfait(e)
2 Plus ou moins satisfait(e)
3 Satisfait(e)

items soumis à l'évaluation des deux groupes obtiennent des résultats semblables à 2% près alors que le dernier présente un écart de 16%.

Les voici donc présentés dans un ordre décroissant de satisfaction: l'estime témoignée par les collègues immédiats à l'égard du travail du ré-

pondant (79%); l'entente entre les professeurs de l'école (74%); la collaboration établie avec les collègues sur le plan pédagogique: préparation de cours, échange de matériel, etc. (72%); la considération accordée aux opinions du répondant lors des réunions de professeurs (70%). Pour ces 4 items, comme on le voit, 70% ou plus des répondants se sont déclarés satisfaits.

Reste l'atmosphère de remise en question et de renouvellement qui existe dans l'école (59% de chaque groupe) et les efforts faits pour évaluer les objectifs et les méthodes pédagogiques dans l'école (66% des enseignants du Québec et 51% de ceux de la C.E.C.M.).

3.6.6. Satisfaction liée aux parents des élèves

Comparativement à leurs collègues enseignant à travers toute la province, c'est dans une moins forte proportion que les enseignants de la C.E.C.M. expriment leur satisfaction face au soutien apporté par les parents des élèves: 51% à la C.E.C.M. contre 66% ailleurs. Cet écart s'amoindrit aux deux autres éléments composant cette section, c'est-à-dire le degré d'acceptation par les parents de tout projet de renouveau ou d'innovation pédagogique (59% à travers le Québec et 57% à la C.E.C.M.) et le degré de certitude du répondant de pouvoir bien cerner leurs attentes quant au type de pédagogie et au contenu des programmes (47% au Québec et 43% à la C.E.C.M.).

3.7. Désirs

L'ensemble des questions posées aux enseignants dans cette section constitue une série d'indices liés à leurs désirs. Bon nombre des items propo-

sés ont déjà été étudiés sous l'angle de leur situation actuelle d'enseignants (section 3.2.). Il nous sera donc possible ici d'indiquer dans quelle mesure le vécu des professeurs correspond à leurs attentes.

Les souhaits touchés couvrent une variété de composantes de la situation pédagogique: on retrouve les méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture qu'ils privilégient, les besoins qu'ils expriment à l'égard des programmes de français, leur choix quant au niveau d'enseignement désiré, le type d'activités du principal et de son adjoint qu'ils jugent essentielles. De plus, ils se sont prononcés sur les lieux des décisions d'ordre pédagogique, sur la fréquence des réunions de professeurs, la fréquence des rencontres avec le conseiller pédagogique ou l'animateur en français, la fréquence des visites des parents en classe. Finalement, ils ont exprimé leurs souhaits à l'égard des sessions de perfectionnement.

3.7.1. <u>Choix des méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture</u>

Pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture en français, s'offre à l'enseignant du premier cycle de l'élémentaire un vaste choix de méthodes développées soit en France soit au Québec. Les données fournies aux tableaux 3-47, 3-48 et 3-49 nous ont déjà renseignés quant au degré de connaissance des méthodes et à la fréquence d'utilisation de chacune d'entre elles pour les enseignants québécois. Le questionnaire leur soumettait également cette nomenclature afin de connaître, cette fois, leurs choix préférentiels (tableau 3-79). Fait à noter, 4 des 5 méthodes les mieux connues, davantage utilisées et plus largement préférées ont été produites par des auteurs québécois.

Tableau 3-79

"Si vous aviez le choix, quelle methode d'apprentissage de la lecture et de l'écriture utiliseriez-vous avec vos élèves?" Faites 3 choix par ordre de préférence (en %)

Q. 343 à Q. 345	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1er	2e	3e	N	1er	2e	3e	N
1. Allons au bois joli (H. Filloux)	1	0	1	3	1	1	2	231
2. Daniel et Valérie (ed. Fernand Nathan)	2	4	4	23	1	3	3	533
3. Dynamique (Guinebretière)	3	8	7	38	11	11	11	2561
4. Gestuelle (Borel-Maisonny)	18	15	9	94	11	10	9	2295
5. Heureux départ (Jughon et Milot)	0	1	0	2	0	1	1	139
6. Jean qui rit (B. Lemaire)	1	0	0	2	1	0	0	74
7. Jouons ensemble	12	17	13	93	24	21	12	4423
8. La lecture en couleur (Caleb Gattegno)	1	1	0	4	0	1	1	117
9. Méthode concrète (H. Longpré)	1	0	1	7	1	4	5	765
10. Méthode naturelle (Freinet)	3	3	4	22	2	3	3	564
11. Sablier (Préfontaine)	6	10	9	55	16	15	13	3339

Tableau 3-79
(suite)

"Si vous aviez le choix, quelle méthode d'apprentissage de la lecture et de l'écriture utiliseriez-vous avec vos élèves?" Faites 3 choix par ordre de préférence (en %)

Q. 343 à Q. 345	C.E.C.M.				Québec sauf C.E.C.M.			
	1er	2e	3e	N	1er	2e	3e	N
12. Spontanée (Bussières)	19	21	18	128	11	18	15	3411
13. Véronique et Nicolas (J. Peltel)	0	0	0	1	0	0	0	40
14. La mienne	28	11	17	123	16	8	14	2963
15. Autres	3	5	11	40	3	2	6	847
16. Aucune méthode	2	4	6	25	2	2	5	624

Par ailleurs, les choix des répondants des 2 groupes touchent les mêmes méthodes bien que l'ordre hiérarchique varie.

Chaque méthode a reçu un certain nombre de premiers, de deuxièmes et de troisièmes choix, qui s'expriment en pourcentage. Si l'on multiplie par 3 le premier choix, par 2 le second choix et par 1 le troisième choix, on obtient pour chaque méthode une cote qui tient compte de la préférence.

A travers le Québec, l'établissement de cette cote donne les ré-

Tableau 3-80

Sur le besoin d'un programme-cadre de français

O. 346	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Plus détaillé et plus précis	56%	57%
2. Plus large et plus global	15%	15%
3. Je ne sens pas le besoin d'avoir un programme-cadre de français	29%	28%
N	271	9430

sultats suivants:

Forest-Ouimet	:	126 points
Sablier	:	91 points
Spontanée	:	84 points
Personnelle	:	78 points
Dynamique	:	66 points
Gestuelle	:	62 points

A la C.E.C.M., les cotes sont plus nettement partagées puisqu'on retrouve trois paires distinctes:

Spontanée	:	127 points
Personnelle	:	123 points
Gestuelle	:	93 points
Forest Ouimet	:	83 points
Sablier	:	47 points
Dynamique	:	32 points

Signalons que les 8 autres méthodes soumises à l'évaluation ne trouvent jamais plus de 7% d'adhérent, et que la cote la plus élevée est de 22.

3.7.2. Besoin d'un programme-cadre de français

D'après les résultats du tableau 3-80, c'est un programme-cadre de français plus détaillé et plus précis que la majorité de l'échantillon souhaite: les pourcentages sont de 57% au Québec et 59% à la C.E.C.M.. Seulement 15% de l'échantillon total nous indique une préférence pour un programme-cadre plus large et plus global alors que 30% avouent plutôt ne pas ressentir le besoin d'un tel programme.

Sur la distribution croisée[1] entre les données des tableaux 3-14 et 3-80, il est intéressant de noter qu'au Québec 87% de ceux qui ressentent le besoin d'un programme-cadre de français plus détaillé et plus précis, nous indiquent avoir lu ce document (qu'il s'agisse, selon le cas, du programme du premier cycle ou de la maternelle) alors qu'à la C.E.C.M., ce pourcentage est de 75%.

3.7.3. Besoin d'un programme institutionnel en français

Le besoin des répondants à l'égard d'un programme institutionnel en français réalisé par la commission scolaire, offre, à peu de chose près, les caractéristiques invoquées à l'endroit du programme-cadre, à savoir que la ma-

---

1 Tous les tableaux de distributions croisées apparaissent en annexe.

Tableau 3-81

Sur le besoin d'un programme institutionnel en français

Q. 347	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Plus détaillé et plus précis	54%	56%
2. Plus large et plus global	14%	15%
3. Je ne sens pas le besoin d'avoir un programme institutionnel de français	32%	29%
N	269	9341

jorité (56%) le souhaiterait plus détaillé et plus précis, que 15% le préfèrerait plus large et plus global alors que le reste des répondants ne sentent aucunement le besoin d'un tel programme.

Au calcul de la distribution croisée, nous observons cette fois qu'à travers le Québec, 69% de ceux qui ressentent le besoin d'un programme institutionnel en français plus détaillé et plus précis, déclarent l'existence d'un tel programme dans leur commission scolaire, pendant qu'à la C.E.C.M. ce pourcentage est de 88%.

3.7.4. <u>Niveau d'enseignement souhaité</u>

S'ils avaient le choix du niveau, les enseignants de la province se distribueraient presque de la même façon, dans l'ensemble, qu'ils sont mainte-

Tableau 3-82

"Si vous aviez le choix, à quel niveau enseigneriez-vous?"

Q. 348	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Maternelle	17%	20%
2. Classe d'attente	6%	4%
3. 1ère année	25%	24%
4. 2e année	17%	20%
5. 3e année	25%	24%
6. Récupération fermée	2%	2%
7. Récupération en dénombrement flottant	4%	2%
8. 2e cycle	3%	3%
9. Secondaire	1%	1%
N	270	9515

nant distribués. Comme on le voit au tableau 3-82, un enseignant sur quatre environ opterait pour la première année et la même proportion considérerait plutôt la deuxième alors qu'un enseignant sur cinq préférerait la maternelle et la même fraction serait enregistrée pour la troisième année. Resterait alors environ 12% de l'échantillon se répartissant dans les classes d'attente, de récupération, de second cycle ou encore d'enseignement secondaire.

En comparant ces résultats avec ceux du tableau 3-6 qui présentent

le niveau actuel d'enseignement des répondants, nous remarquons que la majorité d'entre eux enseignent au niveau souhaité. Ce sont les enseignants de la maternelle qui enregistrent la cote de satisfaction la plus élevée car 94% des professeurs de la province et 90% de ceux de la C.E.C.M. qui enseignent actuellement en maternelle déclarent qu'ils choisiraient ce niveau. Suivent les enseignants de la troisième année qui, placés devant le choix, opteraient pour ce même niveau (76% au Québec; 78% à la C.E.C.M.).

Quant aux enseignants de la première année, c'est dans une proportion inférieure à celle de leurs collègues de la C.E.C.M. que les professeurs des commissions scolaires du Québec opteraient pour une classe de première (68% au Québec et 81% à la C.E.C.M.).

Les 2/3 des professeurs de deuxième année désireraient enseigner au même niveau (66% au Québec; 63% à la C.E.C.M.) alors que la majorité des professeurs de classe d'attente et de récupération continueraient d'enseigner dans ces classes spéciales.

3.7.5. Souhait concernant les occupations essentielles du principal de l'école

Une différence assez prononcée apparaît entre les enseignants de la C.E.C.M. et les enseignants du Québec à la question suivante: "A votre avis, le principal de votre école devrait-il s'occuper surtout d'administration, ou bien d'animation pédagogique ou plutôt de règlements pédagogiques et disciplinaires?".

En effet, les occupations ayant trait à l'animation pédagogique sont

Tableau 3-83

Occupation souhaitée du principal
de l'école

Q. 349	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Administration	18%	6%
2. Animation pédagogique	38%	61%
3. Règlements pédagogiques et disciplinaires	44%	33%
N	271	9526

préférées par 38% des professeurs affiliés à la C.E.C.M. et par 61% de leurs collègues du reste du Québec. Celles qui sont d'ordre administratif apparaissent centrales à 18% du premier sous-groupe et 6% pour les professeurs du Québec; enfin celles qui se rapportent aux règlements pédagogiques et disciplinaires apparaissent prioritaires, pour le Québec, 33% et pour la C.E.C.M., 44%.

On peut donc à juste titre conclure que les professeurs de la C.E.C.M. favorisent l'administration et la discipline, puisque le total de ces deux cotes fournit 62% pour eux et 39% pour les enseignants de la province. Ces proportions sont inversées lorsqu'il s'agit d'animation pédagogique.

Tableau 3-84

Votre point de vue concernant la participation du principal et/ou de l'adjoint de votre école aux activités de votre classe

Q. 350	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Oui	55%	70%
2. Non	45%	30%
N	274	9521

L'étude de la distribution croisée entre le désir et la réalité des répondants à ce sujet nous fournit des résultats différents selon les échantillons: à la C.E.C.M. les professeurs sont en général satisfaits de la définition de la tâche que se donne leur principal. Par ailleurs, pour le Québec, nous observons que 65% des professeurs ayant désigné comme occupations essentielles (à la question 22, la réalité) du principal celles qui relèvent de l'administration de même que 49% de ceux qui ont mentionné les règlements pédagogiques et disciplinaires souhaiteraient que leurs principaux s'occupent surtout d'animation pédagogique, tandis que 76% de ceux qui ont répondu "Animation" veulent que ça continue ainsi.

3.7.6. Souhait concernant la participation du principal ou de son adjoint aux activités de la classe de l'enseignant

C'est à la majorité de 70% que les professeurs de l'ensemble du Québec désirent que le principal ou l'adjoint de l'école participe aux activités de leur classe; 55% de leurs collègues de la C.E.C.M. expriment également ce désir.

En effectuant le calcul de la distribution croisée entre le souhait lié à la participation du principal ou de l'adjoint (tableau 3-84) et le temps réel consacré à ces activités en classe (tableau 3-21), nous observons, à la C.E.C.M. comme ailleurs, que 76% de ceux qui expriment ce souhait ne reçoivent jamais la visite du principal ou de l'adjoint à cette fin.

3.7.7. Souhait concernant l'instance décisionnelle à l'endroit des décisions pédagogiques

Bon nombre de répondants (78% globalement) indiquent que c'est le principal et la majorité des professeurs de l'école qui devraient prendre les décisions d'ordre pédagogique touchant l'école. Un groupe beaucoup plus restreint (18%) opte plutôt pour la collectivité des professeurs sans le principal.

Les autres formes de responsabilité soumises au souhait des enseignants, à savoir le principal et le conseil d'école, le principal et quelques conseillers choisis par lui, le principal seul ou encore la commission scolaire, n'ont retenu l'attention que de 4% des répondants.

Tableau 3-85

Preneurs de décision "souhaités" d'ordre pédagogique touchant l'ensemble de l'école

Q. 351	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. La majorité des professeurs de l'école	18%	18%
2. Le principal et la majorité des professeurs de l'école	79%	78%
3. Le principal et le conseil d'école	1%	3%
4. Le principal et quelques conseillers choisis par lui	0%	0%
5. Le principal et/ou l'adjoint	0%	0%
6. La commission scolaire	2%	1%
N	274	9579

Le calcul de la distribution croisée exécuté entre les résultats obtenus à la question des responsables "habituels" des décisions d'ordre pédagogique (tableau 3-17) et à celle des responsables "souhaités" (tableau 3-85) ne peut alors que montrer que, quel que soit le mode réel de prise de décision dans leur école, ils souhaitent que les décisions d'ordre pédagogique que soient prises par le principal et la majorité des professeurs de l'école.

3.7.8. Fréquence souhaitée des réunions de professeurs à but pédagogique tenues dans l'école

Comme on le voit au tableau 3-86, le souhait des répondants concer-

Tableau 3-86

Fréquence souhaitée des réunions de professeurs à but pédagogique (à l'exclusion des journées pédagogiques) tenues dans votre école

Q. 352	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Aucune	4%	2%
2. Moins d'une réunion par mois	44%	31%
3. Une réunion par mois	41%	56%
4. Deux réunions par mois	5%	7%
5. Une réunion par semaine	6%	4%
6. Deux réunions ou plus par semaine	0%	0%
N	273	9559

nant la fréquence de réunions de professeurs à but pédagogique, à l'exclusion des journées pédagogiques, est, à 87%, une fréquence d'une réunion par mois ou plus.

L'étude de la distribution croisée entre les fréquences réelles et les fréquences souhaitées au sujet des réunions à but pédagogique renforce l'idée que la majorité des enseignants désirent une réunion de ce type ou moins par mois.

Tableau 3-87

Preneurs de décision souhaités du contenu des journées pédagogiques dans votre école

Q. 353	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Les professeurs collectivement	27%	23%
2. Le principal et les professeurs collectivement	58%	68%
3. Le principal et le conseil d'école	2%	3%
4. Le principal et quelques conseillers choisis par lui	0%	0%
5. Le principal seul	0%	0%
6. La commission scolaire	1%	1%
7. Chaque professeur pour lui-même	12%	5%
N	274	9579

3.7.9. <u>Souhait concernant l'instance décisionnelle sur le contenu des journées pédagogiques</u>

Lorsqu'ils ont à exprimer leur choix de l'instance décisionnelle sur le contenu des journées pédagogiques, les professeurs font le même choix que pour toute autre décision d'ordre pédagogique à savoir le principal et les professeurs collectivement (68% au Québec et 58% à la C.E.C.M.) ou seulement les professeurs collectivement (23% au Québec et 27% à la C.E.C.M.). Un troisième choix est avancé quoique plus faiblement soutenu: il s'agit que

Tableau 3-88

Fréquence souhaitée de vos rencontres
avec le conseiller pédagogique
ou l'animateur en français

Q. 354	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Jamais	25%	16%
2. 1 rencontre par mois	69%	77%
3. 2 rencontres par moi	3%	5%
4. 1 rencontre par semaine	2%	2%
5. 2 rencontres par semaine	0%	0%
6. Plus de 2 rencontres par semaine	1%	0%
N	271	9460

le professeur décide de ce contenu pour lui-même (12% à la C.E.C.M.; 5% ailleurs).

En comparant les responsables "habituels" et "désirés" quant aux décisions traitant du contenu des journées pédagogiques (tableau 3-19 et 3-87), nous remarquons que les pourcentages les plus forts associés aux diverses catégories font ressortir le désir que le principal et la collectivité des professeurs se chargent conjointement de ce type de décision.

3.7.10. <u>Fréquence souhaitée des rencontres avec le conseiller pédagogique ou l'animateur en français</u>

La majorité des répondants ne désire qu'une seule rencontre mensuel-

Tableau 3-89

Fréquence souhaitée de la visite des
parents de vos élèves, en classe,
durant les heures de cours

Q. 355	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Jamais	38%	36%
2. 2 ou 3 fois par année	5[illegible]%	52%
3. 1 ou 2 fois par mois	6%	9%
4. 1 ou 2 fois par semaine	1%	2%
5. Tous les jours	1%	1%
N	274	9555

le avec le conseiller pédagogique ou l'animateur en français (77% au Québec; 69% à la C.E.C.M.). Un petit groupe (environ 7%) en souhaite plus, et 16% (25% à la C.E.C.M.) n'en souhaitent aucune.

Si l'on croise les données des tableaux 3-20 et 3-80, on constate, que c'est la grande majorité des enseignants qui souhaitent une réunion mensuelle avec le conseiller pédagogique ou l'animateur en français.

3.7.11. Fréquence souhaitée de la visite des parents d'élèves, en classe durant les heures de cours

Bon nombre d'enseignants disent qu'ils ne veulent pas voir les parents de leurs élèves en classe, durant les heures de cours (36% dans les di-

Tableau 3-90

Rôles souhaités des parents lors de leurs visites en classe

Q. 356	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Observateurs	15%	10%
2. Personnes-ressources	10%	14%
3. Participants aux activités	36%	44%
4. Je ne souhaite pas qu'ils viennent en classe	39%	32%
N	272	9528

verses commissions scolaires du Québec et 38% à la C.E.C.M.) alors que la fréquence de visites la plus fortement souhaitée se situe entre 2 ou 3 fois par année (52% au Québec et 54% à la C.E.C.M.). D'autres préfèrent 1 ou 2 visites par mois (9% au Québec; 6% à la C.E.C.M.), 1 ou 2 visites par semaine (1% à la C.E.C.M.; 2% ailleurs), et même des visites quotidiennes (1% à travers le Québec).

La distribution croisée entre la fréquence effective de la visite des parents, en classe, durant les heures de cours (tableau 3-23) et la fréquence souhaitée (tableau 3-89) ne fournit aucune information supplémentaire vue la trop grande dispersion des résultats.

Tableau 3-91

Sessions de perfectionnement "souhaitées" sur les divers types de pédagogie

Q. 357	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Oui	74%	75%
2. Non	26%	25%
N	272	9559

3.7.12. <u>Rôles des parents lors de leurs visites en classe selon le souhait des enseignants</u>

Les choix des enseignants sont partagés face aux rôles qu'ils souhaitent voir jouer aux parents lors de leurs visites en classe. Ainsi, pour un groupe assez imposant (44% au Québec et 36% à la C.E.C.M.), on souhaite que le parent participe aux activités; pour des groupes plus restreints de répondants, c'est la personne-ressource (14% au Québec, 10% à la C.E.C.M.) ou le parent observateur (10% et 15%) qui serait plus apprécié.

Par ailleurs, les enseignants qui ne souhaitent pas la visite des parents en classe, répètent leur objection (32% cette fois-ci en Province et 39% à la C.E.C.M.).

Comme dans l'étude de la distribution croisée précédente concernant les parents, celle-ci (tableau 3-21 et 3-90) n'amène aucune information supplé-

Tableau 3-92

Sessions de perfectionnement "souhaitées" en didactique du français

Q. 358	C.E.C.M.	Québec sauf C.E.C.M.
1. Oui	72%	71%
2. Non	28%	29%
N	273	9559

mentaire à l'égard des rôles souhaités.

3.7.13. Souhait concernant des sessions de perfectionnement

A la lecture des résultats exposés au tableaux 3-91 et 3-92, nous remarquons que le perfectionnement constitue un aspect majeur des désirs des enseignants en ce qui concerne leur pédagogie. Nous leur avons demandé s'ils souhaitaient suivre des sessions de perfectionnement sur les divers types de pédagogie. A cette question, 75% des sujets de l'échantillon total répondent affirmativement.

Nous avons également cherché à connaître s'ils désiraient des sessions de perfectionnement en didactique du français. La réponse a été positive pour plus de 70% des enseignants rejoints.

Au tableau 3, nous avons remarqué que la moitié des enseignants

rejoints étaient sous-qualifiés étant donné que le nombre d'années reconnues par leur employeur était inférieur à quinze. Le souhait de la majorité à l'endroit de sessions de perfectionnement tend sans doute à rectifier cette situation.

Equipe de Consultation et Recherche
ECORE Inc.

RAPPORT D'ANALYSE DE L'ENQUETE SUR LA PEDAGOGIE DU FRANCAIS AU QUEBEC

TOME II

sous la direction de
Paul Pierre

Juin 1977

Chapitre 4

Dimensions sous-jacentes au questionnaire et analyse de quelques déterminants

Introduction

Après avoir examiné analytiquement, item par item, les résultats de l'enquête, il convient de procéder de façon plus synthétique, plus globale. De puissantes techniques multivariées permettent d'extraire des données de population des effets que l'on peut qualifier de causaux, par l'analyse simultanée d'un certain nombre de variables indépendantes, et surtout, l'analyse factorielle nous permet de pénétrer dans l'univers mental des sujets, en nous fournissant la structure organisatrice de leurs réponses.

Cependant, dans l'analyse et dans l'interprétation des données des sections 3, 4, 5 et 6 du questionnaire, deux problèmes se posent. Le premier obstacle est le nombre très grand de questions; ainsi, l'étude de l'effet de 10 variables indépendantes sur les quelques 313 questions qui composent ces sections donnerait lieu à un nombre prohibitif d'analyses. Le second obstacle réside dans l'interdépendance entre divers groupes de questions. En effet, on peut logiquement s'attendre à ce qu'il existe entre diverses questions de fortes relations et ce, de par la nature même des contenus mesurés. Aussi, les analyses faites sur chaque question conduiraient à des interprétations parfois fortement redondantes. De plus, dans un optique de parcimonie, il est beaucoup plus efficace d'analyser un phénomène sous-jacent à un groupe de questions que d'analyser chaque question en elle-même, puisque l'on donne alors à la mesure et aux conclusions qu'il est possible d'en tirer, une portée beaucoup plus grande.

L'analyse factorielle nous révèle la structure factorielle d'une série d'items, soit les variables sous-jacentes organisant les réponses. Cette structure fournit évidemment une très précieuse information. De plus, il est possible de donner à chaque sujet un score factoriel, qui est une réponse "condensée" au questionnaire.

C'est pourquoi, en considération des avantages marqués que présente cette façon de faire, nous utiliserons les résultats des analyses factorielles comme matériel de base pour les analyses subséquentes. En effet, ce sont les scores factoriels, qui regroupent toute l'information mais de façon plus synthétique, qui seront utilisés dans les calculs, au lieu des réponses aux items du questionnaire. Nous traiterons ainsi directement la structure logique du questionnaire, ayant donc en une opération rendu notre matériel et manipulable et logiquement structuré.

4.1 Méthodologie

Dans un premier temps, la matrice des corrélations entre chaque paire de variables est calculée en utilisant pour chaque corrélation toutes les données disponibles. Ainsi, chaque corrélation peut être basée sur un nombre différent d'observations; toutefois étant donné le très faible taux de non-réponse à chaque question, le nombre de répondants utilisé dans le calcul de chaque corrélation sera sensiblement identique d'une corrélation à l'autre. Des détails plus précis sur la population ayant servi au calcul des corrélations seront fournis lors de l'analyse des résultats obtenus pour chaque section du questionnaire. L'alternative à la méthode employée, appelée méthode des paires,

se nomme la méthode des listes. Dans ce cas, on élimine de toutes les analyses tous les sujets à qui il peut manquer une seule réponse à l'un des items analysés. Le nombre de sujets est donc fixe, mais on en a perdu beaucoup. Nous avons jugé que la méthode des paires fournit un meilleur estimé de la corrélation.

Dans un deuxième temps, la matrice des corrélations ainsi obtenue est soumise à l'analyse des composantes principales dans le but d'extraire de la matrice les dimensions expliquant les covariations entre les questions.

Dans un troisième temps, la méthode de rotation Varimax est employée pour obtenir toutes les solutions factorielles comprises entre le nombre minimum estimé et le nombre maximum estimé de facteurs.

Dans un quatrième temps, la solution factorielle définitive est choisie en se basant sur trois ordres de critères:

a. la part de la variance totale expliquée par la solution factorielle, que l'on veut la plus grande possible.
b. le "Scree test" appliqué aux valeurs propres de la matrice de corrélation; ce test limite le nombre de facteurs en amenant à rejeter une solution où l'augmentation du pourcentage de variance expliquée par l'addition d'un nouveau facteur est minime.
c. la simplicité de la structure factorielle et son interprétation: en examinant diverses structures factorielles comprenant un nombre croissant de facteurs, on remarque qu'à partir d'une certaine solution factorielle, les facteurs se scindent et des facteurs doublets ou triplets, c'est-à-dire formés de seulement deux ou trois items, apparaissent. Sur la base de ce critère, nous re-

tiendrons donc une solution factorielle comprenant un plus petit nombre de facteurs, mais comportant plus de variance commune.

Dans un cinquième temps, on calcule un score pour chaque répondant à chacun des facteurs. Chaque score est fonction de la réponse du sujet aux questions qui forment le facteur, et de l'importance de la saturation des items sur le facteur. Ces scores sont normalisés, c'est-à-dire qu'ils sont exprimés sous forme de distance à la moyenne générale fixée arbitrairement à 0. Ces scores ont donc une moyenne de 0 et un écart-type théorique égal à 1,0. Toutefois, comme le calcul des scores factoriels exige une réponse à chaque item, il est nécessaire, lors de la présence de non-réponses, de les remplacer par un estimé de ce qu'aurait été la réponse du répondant. Dans ce cas, le meilleur estimé possible, compte tenu des coûts impliqués, est d'assigner au répondant la moyenne calculée sur les autres répondants; cependant une telle pratique a pour effet de réduire légèrement l'écart-type des scores factoriels.

L'avantage d'utiliser des scores factoriels normalisés réside dans le fait que les scores ont alors une moyenne de 0. Par conséquent, un score positif implique que ce score est supérieur à la moyenne, et un score négatif est inférieur à la moyenne. La valeur numérique de ce score est exprimée en unité d'écart-type, faisant ainsi référence à une échelle dont les propriétés sont bien connues, soit l'échelle Z.

Dans un sixième temps, afin de juger de l'effet des variables indépendantes, l'analyse de variance simple entre chaque variable indépendante et

chaque variable dépendante (score factoriel ou réponses à une question) fournira des données préliminaires sur l'importance de ces effets.

Dans une septième étape, l'interprétation de ces effets se fera à l'aide de l'analyse de classification multiple, technique apparentée à l'analyse de régression et mise au point par Andrews, Morgan et Sonquist (1971)[1]. Utilisant les variables indépendantes comme prédicteurs de la variable dépendante, cette analyse permet de jauger l'effet de chaque prédicteur en contrôlant pour l'interdépendance entre ce prédicteur et les autres prédicteurs utilisés. L'analyse de classification multiple fournit plusieurs types de données pertinentes aux questions que l'on se pose; ces données dont un exemple de présentation peut être examiné au tableau 4.9 sont:

a. Pour chaque prédicteur (variable indépendante) et pour chaque catégorie de ce prédicteur, l'écart brut à la moyenne générale de la variable dépendante (critère); par exemple, l'écart à la moyenne des réponses du groupe le plus âgé (4) au facteur 1, dont la moyenne générale est de 0,10 (voir tableau 4.9).

b. Pour chaque prédicteur, un test de différence entre les moyennes du critère pour chaque catégorie de prédicteur, ainsi que la proportion de la variance du critère expliquée par le prédicteur; ce test de différence, dans l'exemple précédent est significatif au seuil de 0,01 (P. 00), et l'âge explique 0,5% (E^2 0,005)

[1]Andrews, F, Morgan J., Sonquist, J. (1971). Multiple classification analysis. Survey Research Center, University of Michigan.

de la variation des scores factoriels au facteur 1.

c. Pour chaque prédicteur et pour chaque catégorie du prédicteur, l'écart net (en contrôlant pour tous les autres prédicteurs) à la moyenne générale de la variable dépendante. Ainsi, toujours selon le même exemple, l'écart brut de 0,10 pour les professeurs les plus âgés du facteur 1 devient un écart net de 0,06 après avoir contrôlé les autres variables indépendantes.

d. Pour chaque prédicteur, un test de différence entre les écarts ajustés, et la proportion de la variance totale du critère expliquée par ce prédicteur, tenant constant tous les autres prédicteurs Ainsi, la probabilité associée au test entre les écarts bruts peut varier dans le cas des écarts ajustés, comme on le voit pour le nombre de groupes, et la variance expliquée peut également varier comme on le voit pour l'âge. Quoique le B^2 ne soit pas à proprement parler la proportion de variance de la variable dépendante attribuable à la variable indépendante (variance expliquée), nous interprèterons ce coefficient comme tel afin de faciliter la compréhension des phénomènes en cause.

e. Pour l'ensemble des prédicteurs, un coefficient de corrélation entre les prédicteurs et le critère (RAJ), coefficient analogue à un coefficient de corrélation multiple, ainsi que la proportion de la variance du critère expliquée par l'ensemble des prédicteurs (R^2).

Enfin il est préférable, pour effectuer l'analyse de classification

Tableau 4.1

Recodification des variables indépendantes

Variable	Ancienne Catégorie	Nouvelle Catégorie	%	Variable	Ancienne Catégorie	Nouvelle Catégorie	%
Q.3	3	1	30	Q.8	1,2,3,4	1	28
	4	4	30		5	5	39
	5	5	17		6,7,8,9	6	33
	6,7,8,9	6	24	Q.9	1,2	1	26
Q.4	1,2	1	32		3	3	28
	3	3	19		4	4	15
	4	4	25		5,6,7	5	31
	5,6,7,8,9	5	24	Q.10	1,2	1	14
Q.5	1,2,3,4	1	31		3	3	41
	5	5	18		4,5	4	13
	6	6	26		6	6	32
	7,8,9	7	25	Q.11	1,2	1	13
Q.6	1	1	17		3	3	42
	3	3	27		4,5	4	14
	5	5	23		6	6	31
	7	7	23	Q.12	1	1	33
	2,4,6,8	8	10		2,3	2	28
Q.7	1	1	75		4	4	19
	2,3,4,5	2	25		5,6	5	20

multiple, d'avoir des prédicteurs dont les catégories sont les plus équivalentes possible en terme de distribution de fréquence. Chacune des questions 3 à 12 de la section I du questionnaire a donc été recodée, tenant compte à la fois de la distribution de fréquence des réponses et du contenu des catégories. Le résultat de cette recodification est présenté au tableau 4.1

Section 2 - Pratique pédagogique

4.2.1. Factorialisation

A. Définition des questions

La factorialisation de la section 3 du questionnaire, section traitant de la pratique pédagogique des professeurs, soulève plusieurs problèmes puisque la consigne du questionnaire demandait aux professeurs de maternelle de ne pas répondre à certaines questions et que de plus, à certains endroits, les répondants pouvaient suivre des cheminements différents et omettre en bloc une série de questions en fonction de leur réponse à une question précédente.

Il a donc été décidé d'omettre de la factorialisation toutes les questions auxquelles les professeurs de maternelle ne devaient pas répondre: ce sont les questions 30 à 33, 42 à 45, 63 à 76, 90 et 91, 143 à 146, ainsi que 156. L'inclusion de ces variables dans le calcul des corrélations risquait en effet de fausser la factorialisation puisque les corrélations entre ces variables et les autres variables auraient été basées sur deux sous-populations différentes de professeurs.

De plus, les réponses à certaines questions sont exprimées sur une échelle nominale, ce qui rend impossible leur factorialisation. Ces questions sont les suivantes: 35, 48, 49, 147 et 158.

Les questions 77 à 89 traitant des méthodes de lecture et d'écriture ont été omises puisque l'information qu'elles contiennent n'est pas du même ordre que l'information du reste de la section. En effet, l'information fournie quant aux méthodes déjà employées par le professeur ne peut être que

de peu d'importance dans l'établissement d'une typologie, et risque même de fausser les résultats.

Les questions 137 à 142 traitant des raisons de ne pas faire de pré-requis avec les élèves ont été omises de la factorialisation puisque, comme seulement 5% des professeurs ne travaillent jamais les pré-requis avec leurs élèves (Q.93), seulement 5% des professeurs devaient répondre à ces questions. Par contre, les questions 100 à 136 traitant des raisons de faire des pré-requis avec les élèves ont été incluses dans l'analyse puisque 95% des professeurs y ont répondu et que l'information qu'elles contenaient pouvait être très utile dans la compréhension des phénomènes en cause.

B. Définition des répondants

Dans le cadre de la factorialisation, tous les professeurs ayant donné une réponse valide aux deux items concernés ont été conservés pour le calcul de chaque coefficient de corrélation. Les corrélations mettant en cause les questions 100 à 136 sont nécessairement basées sur environ 95% des professeurs, et ce à cause de la raison mentionnée plus haut.

C. Préliminaires

L'indice d'adéquation calculé sur la matrice des corrélations est de 0,77, ce qui dénote la présence d'une variance commune suffisante pour justifier la factorialisation, compte tenu du fait que plusieurs questions n'offrent que 2 ou 3 choix de réponses, ce qui limite par le fait même la corrélation maximum qu'il est possible d'obtenir.

Tableau 4-2

Structure factorielle conservée: pratique pédagogique

Variable	Facteur						h^2
	F1	F2	F3	F4	F5	F6	
34	07	-07	-19	-43	05	22	27
36	02	01	07	25	06	-01	07
37	01	01	-03	24	04	-00	06
38	-06	02	03	66	07	-13	46
39	-04	00	05	64	10	-19	46
40	-10	08	01	49	-09	-11	28
41	-02	05	-07	27	-10	14	11
46	01	01	-04	19	-10	-06	05
47	-03	02	-07	41	-11	-02	19
50	65	-04	02	02	39	-01	16
51	07	-09	-06	-01	52	09	30
52	09	01	-03	30	25	06	17
53	04	-02	-11	13	31	40	29
54	03	-02	00	09	39	08	17
55	03	-04	03	-10	47	-01	23
56	06	-02	04	33	37	07	26
57	04	-04	02	-07	46	-05	22
58	01	-04	04	21	36	02	18
59	02	-05	-09	-07	43	13	22
60	-03	01	-04	11	18	28	13

Tableau 4-2
(suite)

Structure factorielle conservée:
pratique pédagogique

Variable	Facteur F1	F2	F3	F4	F5	F6	H^2
61	04	00	03	27	39	01	23
62	-02	01	00	-07	50	-03	26
92	-17	05	-09	23	00	-25	15
93	31	-06	05	-28	02	41	35
94	08	-03	20	-09	-03	24	11
95	12	-03	14	13	-09	43	24
96	06	01	18	-12	-01	-08	06
97	16	-04	33	-23	-02	02	19
98	12	-02	13	12	-09	39	21
99	-07	-02	-03	-07	11	-13	04
100	41	-02	-03	-30	02	51	52
101	41	00	-02	-06	05	57	50
102	46	-01	-01	-14	04	62	62
103	47	00	-01	-14	04	61	61
104	49	-01	02	-11	02	51	51
105	44	-03	01	-18	05	21	27
106	55	-02	05	-27	06	32	48
107	52	-04	01	-27	03	40	51
108	69	-02	04	-13	02	25	56
109	66	-02	-01	-11	04	34	57

Tableau 4-2
(suite)

Structure factorielle conservée:
pratique pédagogique

Variable	F1	F2	F3	F4	F5	F6	H^2
110	73	-04	04	06	02	03	54
111	76	-01	03	01	02	07	58
112	71	-01	-01	00	04	21	55
113	75	-03	04	06	02	01	57
114	56	-03	07	-03	04	13	34
115	61	-01	06	01	04	02	38
116	52	-02	10	16	03	-23	36
117	55	-02	06	02	07	-15	33
118	57	-03	15	05	06	-19	39
119	-08	12	11	27	-09	-41	28
120	-03	05	01	-04	-12	-33	12
121	-10	11	-03	-25	-14	05	11
122	-05	21	09	18	-12	-35	22
123	00	46	-01	-07	-02	-07	22
124	-02	64	02	-03	-01	-09	42
125	-07	32	05	28	-14	-23	26
126	03	76	-01	-10	02	-01	59
127	-09	32	01	22	-17	-05	19
128	01	76	01	-10	-01	-05	39
129	-03	62	03	06	-01	-11	40

Tableau 4-2
(suite)

Structure factorielle conservée:
pratique pédagogique

Variable	Facteur F1	F2	F3	F4	F5	F6	H^2
130	-11	20	-03	34	-25	-06	23
131	-06	60	02	21	-07	05	42
132	-03	72	01	11	00	04	53
133	-02	68	04	19	-03	-01	50
134	00	78	01	03	-04	03	61
135	01	78	-01	-05	-05	03	61
136	-02	73	-02	01	-06	04	54
148	-02	00	50	-03	-08	02	26
149	04	-01	52	-06	-08	00	28
150	03	00	47	-02	01	07	23
151	08	-02	52	-01	-03	-19	31
152	05	00	52	12	02	05	29
153	06	00	59	03	-01	-04	35
154	03	-01	58	26	11	-01	42
155	04	-02	60	22	12	00	43
157	-03	-03	-06	-02	-01	-03	01
159	02	01	47	-03	-06	-02	23
160	08	02	44	00	-01	-17	23
161	-03	01	59	28	08	-11	45

Tableau 4-2
(suite)

Structure factorielle conservée:
pratique pédagogique

Variable	Facteur F1	F2	F3	F4	F5	F6	H^2
162	03	01	49	-10	03	00	25
163	00	00	27	-03	04	-20	12
% de la variance totale	8,4	6,9	4,7	4,2	3,0	4,9	32,1

D. Structure factorielle

L'examen de plusieurs solutions factorielles a permis de retenir une structure comprenant 6 facteurs, structure qui explique 32,1% de la variance des questions. Cette structure est présentée au tableau 4-2.

Les 6 facteurs expliquent respectivement 8,4%, 6,9%, 4,7%, 4,2%, 3,0% et 4,9% de la variance totale.

4.2.1.1. Facteur 1: fréquence du travail sur les pré-requis d'ordre visuel et auditif

Ce facteur regroupe plusieurs questions touchant la fréquence du travail au niveau des pré-requis. Un examen des saturations révèle que les questions les plus fortement saturées sont celles qui traitent des prérequis d'ordre visuel et auditif. Les questions qui composent ce facteur sont pré-

Tableau 4-3

Questions servant à définir le facteur 1

Items	Description	Saturation
Q. 111	Perception auditive	76
Q. 113	Mémoire auditive	75
Q. 110	Mémoire visuelle	73
Q. 112	Discrimination auditive	71
Q. 108	Perception visuelle	69
Q. 109	Discrimination visuelle	66
Q. 115	Concentration	61
Q. 118	Articulation	57
Q. 114	Capacité d'un minimum de symbolisation	56
Q. 106	Coordination oeil-main	55
Q. 117	Expression orale	55
Q. 107	Motricité globale	52
Q. 116	Vocabulaire	52

sentées au tableau 4-3 par ordre d'importance dans la définition du facteur.

4.2.1.2. <u>Facteur 2: les exercices de pré-requis non utilisés</u>

Ce facteur regroupe la plupart des questions 119 à 136 traitant

Tableau 4-4

Questions servant à définir le facteur 2

Items	Description	Saturation
Q. 135	Collection: les cahiers du joyeux savoir	78
Q. 134	Collection: activités et joie	78
Q. 126	Apprenez à lire à votre bébé	76
Q. 128	Girolami - Boulinier, A.	76
Q. 136	Collection: pour occuper et distraire nos enfants	73
Q. 132	Bientôt je lirai (Grayet Monroe)	72
Q. 133	Collection: thèmes de vie	68
Q. 124	D.L.M. (développement learning material)	64
Q. 129	Peabody	62
Q. 131	Bientôt je lirai (C.N.D.)	60
Q. 123	S.R.A. (Société de recherche appliquée à l'éducation)	46

des exercices de pré-requis utilisés par le professeur. Toutefois, les questions les plus saturées sur ce facteur sont celles qui font référence à des exercices de pré-requis que la plupart des professeurs n'utilisent pas. Ainsi, le regroupement obtenu est dû autant au contenu mesuré qu'à la forme des distributions des réponses des professeurs. Les questions qui composent ce facteur sont présentées au tableau 4-4 par ordre d'importance dans la définition

de ce facteur.

4.2.1.3. Facteur 3: Valorisation de l'évaluation des apprentissages

Le troisième facteur regroupe la majorité des questions qui traitent des buts de l'évaluation des élèves, peu importe la spécificité des buts. Ce facteur reflète donc la valorisation qu'accordent les professeurs à l'évaluation. Les questions qui servent à définir ce facteur sont présentées au tableau 4-5.

Il est à remarquer que l'écart entre les saturations n'est pas très élevé, et que de plus, la saturation la plus élevée est à .60. Il est donc impossible de donner au facteur d'évaluation une spécificité quelconque.

On peut aussi constater que, face à l'évaluation des apprentissages, les professeurs sont sujets à l'effet de halo: en effet, il semble qu'ils aient de la difficulté à dissocier les divers aspects de l'évaluation (renseigner les parents, l'élève lui-même, et le professeur afin de lui permettre d'ajuster sa démarche), de sorte que les réponses observées dépendraient plutôt d'un sentiment favorable ou défavorable vis-à-vis l'évaluation en général, sentiment probablement relié à l'utilisation traditionnelle de l'évaluation pour classer les élèves.

4.2.1.4. Facteur 4: définition du savoir lire et du savoir écrire

Ce quatrième facteur regroupe quelques questions traitant de la définition qu'a chaque enseignant du savoir lire, du savoir écrire, ainsi que de certaines opinions qui sont reliées à ces définitions. Les questions qui servent à définir ce facteur font l'objet du tableau 4-6.

Tableau 4-5

Questions servant à définir le facteur 3

Items	Description	Saturation
Q. 155	Permettre à l'élève de réajuster sa démarche d'apprentissage	60
Q. 161	Informer l'élève de ses progrès personnels	59
Q. 153	Mesurer le rendement individuel des élèves	59
Q. 154	Permettre à l'élève de faire le point sur son propre cheminement	58
Q. 152	Vérifier si l'élève maîtrise assez de notions pour passer à l'étape suivante	52
Q. 149	Informer les parents sur les progrès de leur enfant	52
Q. 151	Classer les élèves	52
Q. 148	Informer le professeur sur les progrès de l'élève	50
Q. 162	Dépistage des difficultés d'apprentissage	49
Q. 150	Déterminer les causes des difficultés d'apprentissage	47
Q. 159	Informer les parents	47
Q. 160	Servir à l'établissement du dossier scolaire	44

Tableau 4-6

Questions servant à définir le facteur 4

Items	Description	Saturation
Q. 38	Définition du savoir lire	66
Q. 39	Définition du savoir écrire	64
Q. 40	Maîtrise des prérequis en début d'année	49
Q. 47	Temps laissé aux enfants pour apprendre à écrire	41
Q. 34	Temps pour les activités libres en classe	-43

Ainsi on peut voir que, en général plus l'enseignant a une définition élevée du savoir lire et du savoir écrire, plus il juge que les élèves maîtrisent les pré-requis en début d'année, plus il juge qu'on devrait laisser un temps long à l'enfant pour apprendre à écrire et moins il laisse de temps libre aux élèves.

Il semble curieux que la question 34 (temps laissé en classe pour les activités libres) ait une saturation négative à ce facteur: cela implique en effet que les activités libres sont perçues de façon générale par les professeurs comme étant un frein à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture, et non pas comme une activité d'apprentissage en soi. Notons enfin que la notion d'activités libres peut prendre une signification très différente selon la méthode utilisée pour enseigner.

Tableau 4-7

Questions servant à définir le facteur 5

Items	Description	Saturation
Q. 51	Allons au bois joli (H. Filloux)	52
Q. 62	Véronique et Nicolas (J. Pestel)	50
Q. 55	Jean qui rit (B. Lemaire)	47
Q. 57	La lecture en couleur (Caleb Gattegno)	46
Q. 59	Méthode naturelle (Freinet)	43

4.2.1.5. Facteur 5: connaissance des méthodes d'enseignement

Ce quatrième facteur regroupe diverses méthodes d'enseignement dont la caractéristique commune est d'être très peu connues des professeurs: ces méthodes sont présentées au tableau 4-7.

En effet, les professeurs indiquent qu'ils ne connaissent pas ces méthodes dans une proportion variant de 71 à 97%. Ainsi, les professeurs qui obtiendront un score élevé à ce facteur seront ceux qui connaîtront un éventail large de méthodes d'enseignement. On peut déjà faire l'hypothèse que ce facteur sera relié à l'âge.

4.2.1.6. Facteur 6: fréquence du travail au niveau des pré-requis psychomoteurs

Ce sixième facteur regroupe des questions touchant la fréquence du

Tableau 4-8

Questions servant à définir le facteur 6

Items	Description	Saturation
Q.102	Orientation spatiale	62
Q.103	Organisation spatiale	61
Q.101	Latéralisation	57
Q.104	Organisation temporelle	51
Q.100	Conscience du corps	51
Q. 95	Raison de faire des prérequis: cela oriente et accélère le processus d'apprentissage	43
Q. 93	Fréquence de travail des pré-requis	41
Q. 53	Connaissance de la méthode gestuelle	40
Q.107	Motricité globale	40
Q.119	Travail avec les fiches de Marie-Josée Laval	-41

travail effectué par les professeurs sur des pré-requis d'ordre psychomoteur essentiels au processus de scolarisation. Ces questions sont présentées au tableau 4-8 par ordre d'importance dans la définition du facteur.

Comme on peut le constater, les questions qui définissent ce facteur ont trait aux aptitudes essentielles à la scolarisation et on peut

s'attendre à observer chez les professeurs des différences notables à ce facteur, différences dépendant du niveau auxquels ceux-ci enseignent: en effet, les activités d'orientation et d'organisation spatiale, de latéralisation, d'organisation temporelle et de conscience du corps risquent d'être utilisées fréquemment au début de la scolarisation, mais de moins en moins fréquemment par la suite.

4.2.1.7. Conclusion

L'analyse factorielle d'une partie de la section 3 (Pratique pédagogique) a permis d'isoler 6 facteurs qui rendent compte de 32,1% de la variance de ces questions. Les facteurs ont été définis de la façon suivante:

1. fréquence du travail sur les pré-requis d'ordre visuel et auditif
2. les exercices de pré-requis non utilisés
3. valorisation de l'évaluation des apprentissages
4. définition du savoir lire et du savoir écrire
5. connaissance des méthodes d'apprentissage
6. fréquence du travail au niveau des pré-requis psychomoteurs

De ces 6 facteurs, 2 ont une utilité douteuse quant aux analyses subséquentes, à savoir les facteurs 2 et 5 dont l'information peut être difficilement intégrée lors de l'établissement d'une typologie des professeurs.

4.2.2. Déterminants de la pratique pédagogique

Nous tenterons dans cette section d'examiner l'influence de dix déterminants possibles de la pratique pédagogique. Ces déterminants sont les variables indépendantes de la section I du questionnaire (Q.3 à Q.12),

à savoir l'âge, la formation académique, l'expérience, le niveau enseigné, le nombre de groupes-classes, le nombre d'élèves dans le groupe, le nombre de professeurs dans l'école, le milieu de provenance des élèves de l'école et de la classe et la population de la ville où est située l'école.

La technique utilisée pour déterminer l'influence de ces variables indépendantes est l'analyse de classification multiple qui renseigne à la fois sur l'effet brut et sur l'effet contrôlé de chaque variable.

4.2.2.1. Facteur 1: fréquence du travail sur les pré-requis d'ordre visuel et auditif

L'influence sur la fréquence du travail au niveau des pré-requis d'ordre visuel et auditif des variables indépendantes conservées dans l'analyse est relativement faible; en effet, l'ensemble des 10 variables indépendantes n'explique que 2,4% des variations rencontrées chez les professeurs dans la fréquence du travail à ce niveau.

La seule variable dont l'influence est non négligeable est le niveau scolaire enseigné par le professeur. L'examen du tableau 4.9 fait ressortir une relation directe et décroissante entre le niveau et la fréquence de travail de ces pré-requis; les professeurs de maternelle travaillent ces pré-requis plus souvent que la moyenne des professeurs alors que ceux de troisième année utilisent ces activités moins souvent que la moyenne des professeurs.

Aucun des autres déterminants possible de ce facteur n'entretient de relation suffisamment grande avec le facteur pour qu'il vaille la peine de

Tableau 4-9

Analyse de classification multiple: Facteur 1 - fréquence du travail des pré-requis d'ordre visuel et auditif

Variable indépendante	Moy - 0,0	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,08	-0,01	0,02	0,10	-	0,00	0,005
	Ecart A	-0,05	-0,00	0,00	0,06	-	0,00	0,002
Formation académique	Ecart M	0,03	0,03	-0,04	-0,03	-	0,02	0,001
	Ecart A	0,04	-0,01	-0,02	-0,03	-	0,03	0,001
Expérience	Ecart M	-0,07	-0,03	0,02	0,09	-	0,00	0,000
	Ecart A	-0,06	-0,03	0,02	0,07	-	0,00	0,003
Niveau	Ecart M	0,14	0,09	-0,07	-0,14	0,01	0,00	0,012
	Ecart A	0,20	0,08	-0,08	-0,15	0,00	0,00	0,016
Nombre de groupes	Ecart M	-0,01	0,04	-	-	-	0,03	0,001
	Ecart A	0,01	-0,03	-	-	-	0,10	0,000
Nombres d'élèves	Ecart M	0,05	-0,01	-0,03	-	-	0,01	0,001
	Ecart A	0,05	-0,01	-0,03	-	-	0,01	0,001
Nombres de professeurs	Ecart M	-0,02	0,02	0,02	-0,01	-	0,47	0,000
	Ecart A	0,00	0,02	0,02	-0,03	-	0,30	0,000
Milieu-école	Ecart M	-0,08	0,02	0,03	0,00	-	0,01	0,001
	Ecart A	-0,10	0,03	0,00	0,01	-	0,00	0,002
Milieu-classe	Ecart M	-0,05	0,01	0,04	-0,01	-	0,10	0,001
	Ecart A	0,06	-0,02	0,03	-0,01	-	0,03	0,001
Population de la localité	Ecart M	-0,06	0,02	0,02	0,05	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,06	0,03	0,02	0,05	-	0,00	0,002

R^2 = 0,024   R (AJ) = 0,147

Tableau 4-10

Analyse de classification multiple: Facteur 2 - les exercices de pré-requis non utilisés

Variable indépendante	Moy = 0,00	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	0,04	0,00	0,00	-0,05	-	0,03	0,001
	Ecart A	0,08	0,00	-0,02	-0,09	-	0,00	0,004
Formation académique	Ecart M	0,01	-0,05	0,02	-0,01	-	0,09	0,001
	Ecart A	0,01	-0,03	0,02	0,00	-	0,45	0,000
Expérience	Ecart M	0,01	0,00	-0,01	-0,01	-	0,89	0,000
	Ecart A	-0,02	-0,01	0,00	0,04	-	0,18	0,001
Niveau	Ecart M	-0,15	0,07	0,05	0,02	-0,10	0,00	0,007
	Ecart A	-0,16	0,07	0,05	0,02	-0,09	0,00	0,008
Nombre de groupes	Ecart M	0,03	-0,09	-	-	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,00	0,00	-	-	-	0,80	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,04	0,03	0,00	-	-	0,03	0,001
	Ecart A	0,01	0,00	-0,01	-	-	0,78	0,000
Nombre de professeurs	Ecart M	0,01	0,00	0,02	-0,02	-	0,58	0,000
	Ecart A	0,02	-0,01	0,02	-0,02	-	0,50	0,000
Milieu-école	Ecart M	-0,02	0,02	-0,03	0,00	-	0,47	0,000
	Ecart A	0,06	0,01	-0,03	-0,03	-	0,03	0,001
Milieu-classe	Ecart M	-0,05	0,02	-0,02	0,00	-	0,14	0,001
	Ecart A	-0,11	0,01	-0,01	0,02	-	0,00	0,002
Population de la localité	Ecart M	0,01	0,01	0,00	-0,02	-	0,80	0,000
	Ecart A	0,00	0,00	0,00	-0,01	-	0,97	0,000

R^2 = 0,011 R(AJ) = 0,091

s'y attarder.

4.2.2.2. Facteur 2: les exercices de pré-requis non utilisés

Comme on peut le constater par l'examen du tableau 4-10, aucune des variables indépendantes n'explique de façon suffisamment grande les variations à ce facteur pour qu'il vaille la peine de s'y attarder; l'ensemble des variables indépendantes n'explique que 1,1% de la variance du facteur.

4.2.2.3. Facteur 3: valorisation de l'évaluation des apprentissages

L'ensemble des variables indépendantes analysées explique 7,1% de la variance totale du facteur. Comme on peut le constater par l'examen du tableau 4-11, quatre variables indépendantes ont un effet brut non négligeable sur la valorisation de l'évaluation: ce sont l'âge, le nombre d'années d'études reconnues, l'expérience et le niveau, dont l'effet brut respectif explique 4,2%, 2,8%, 2,6% et 2,2% de la variance du facteur.

Toutefois, l'effet contrôlé de l'âge, c'est-à-dire l'effet de l'âge tenant constantes toutes les autres variables indépendantes, est réduit à 2,3%, celui du nombre d'années d'études reconnues à 1%, celui du niveau à 1,2%, alors que celui de l'expérience devient négligeable, probablement à cause de l'interdépendance entre cette variable et l'âge.

On remarque qu'il existe une relation directe entre l'âge et ce facteur: les professeurs plus âgés ont tendance à valoriser plus l'évaluation alors que les jeunes professeurs la valorisent moins, et ce peu importe la formation académique (nombre d'années d'études reconnues).

Tableau 4-11

Analyse de classification multiple: Facteur 3 - valorisation de l'évaluation des apprentissages

Variable indépendante	Moy = -0,01	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,22	-0,08	0,09	0,31	-	0,00	0,042
	Ecart A	-0,12	-0,09	0,04	0,25	-	0,00	0,023
Formation académique	Ecart M	0,21	0,05	-0,10	-0,21	-	0,00	0,028
	Ecart A	0,12	0,04	-0,07	-0,13	-	0,00	0,010
Expérience	Ecart M	-0,19	-0,05	0,03	0,24	-	0,00	0,026
	Ecart A	-0,01	0,00	-0,01	0,02	-	0,66	0,000
Niveau	Ecart M	-0,30	0,02	0,01	0,15	0,06	0,00	0,022
	Ecart A	-0,20	-0,01	0,00	0,13	0,05	0,00	0,012
Nombre de groupes	Ecart M	0,04	-0,13	-	-	-	0,00	0,006
	Ecart A	0,00	0,00	-	-	-	0,92	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,03	0,02	0,00	-	-	0,11	0,000
	Ecart A	0,01	0,00	0,00	-	-	0,94	0,000
Nombre de professeurs	Ecart M	0,06	-0,02	0,04	-0,06	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,01	-0,01	0,04	-0,02	-	0,16	0,001
Milieu-école	Ecart M	0,08	-0,01	-0,15	0,04	-	0,00	0,004
	Ecart A	-0,04	-0,01	-0,03	0,02	-	0,13	0,001
Milieu-classe	Ecart M	0,10	-0,01	0,15	0,04	-	0,00	0,005
	Ecart A	0,09	-0,02	-0,07	0,02	-	0,00	0,002
Population de la localité	Ecart M	0,08	0,00	-0,05	-0,09	-	0,00	0,004
	Ecart A	0,04	0,02	-0,03	-0,07	-	0,00	0,002

R^2 = 0,071 R(AJ) = 0,267

De plus, il existe une relation inverse entre le nombre d'années d'études reconnues et la valorisation de l'évaluation: les professeurs dont la formation académique est élevée ont tendance à moins valoriser l'évaluation que les professeurs dont la formation académique est plus faible.

On remarque aussi qu'il existe une relation directe entre la valorisation de l'évaluation et le niveau enseigné: en effet, plus on enseigne à un niveau élevé, plus on semble valoriser l'évaluation.

4.2.2.4. Facteur 4: définition du savoir lire et du savoir écrire

Comme l'indique le tableau 4-12, les variations chez les professeurs dans les définitions de la maîtrise de la lecture et de l'écriture sont fortement reliées au niveau scolaire; en effet, l'effet brut de ce dernier explique 51,5% des variations alors que son effet contrôlé pour toutes les autres variables indépendantes rend compte de 50,5% des variations. Cette variable est de très loin la plus importante dans l'explication des résultats. On constate que le niveau est au plus bas à la maternelle, et que sa sévérité augmente avec le niveau, alors que le multi-âge et la récupération adoptent une position légèrement plus faible que la 1ère année.

L'examen du tableau 3-11 révèle que 5 autres variables ont un effet brut non négligeable; ce sont l'âge (E^2 = 0,015) le nombre d'années d'études reconnues (E^2 = 0,019) l'expérience (E^2 = 0,021), le nombre de groupes (E^2 = 0,178) et le nombre d'élèves dans la classe (E^2 = 0,058). Toutefois, l'effet contrôlé de ces variables est pratiquement nul, dû au fait que ces variables sont en relation entre elles et avec le niveau. Par conséquent, leur

Tableau 4-12

Analyse de classification multiple: Facteur 4-
définition du savoir lire
et du savoir écrire

Variable indépendante	Moy = 0,00	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,17	-0,11	0,11	0,01	-	0,00	0,015
	Ecart A	0,06	0,05	0,01	-0,15	-	0,00	0,007
Formation académique	Ecart M	0,15	-0,16	0,06	-0,14	-	0,00	0,019
	Ecart A	-0,05	-0,04	0,07	0,03	-	0,00	0,003
Expérience	Ecart M	-0,21	0,04	0,14	0,08	-	0,00	0,021
	Ecart A	-0,05	0,02	0,03	0,02	-	0,00	0,001
Niveau	Ecart M	-1,52	0,16	0,38	0,55	-0,04	0,00	0,515
	Ecart A	-1,51	0,16	0,36	0,53	0,03	0,00	0,505
Nombre de groupes	Ecart M	0,23	-0,72	-	-	-	0,00	0,178
	Ecart A	0,01	-0,01	-	-	-	0,21	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,37	0,17	0,12	-	-	0,00	0,058
	Ecart A	-0,07	0,04	0,01	-	-	0,00	0,002
Nombre de professeurs	Ecart M	-0,05	0,03	0,02	0,01	-	0,02	0,001
	Ecart A	-0,01	-0,01	-0,01	0,02	-	0,44	0,000
Milieu-école	Ecart M	-0,09	0,00	0,07	0,02	-	0,00	0,002
	Ecart A	0,05	-0,01	0,00	-0,02	-	0,02	0,001
Milieu-classe	Ecart M	-0,12	0,00	0,07	0,02	-	0,00	0,003
	Ecart A	-0,15	0,00	0,09	0,03	-	0,00	0,005
Population de la localité	Ecart M	-0,01	0,01	-0,01	0,00	-	0,88	0,000
	Ecart A	0,04	-0,01	-0,03	-0,02	-	0,00	0,001

R^2 = 0,529 R(AJ) = 0,726

pouvoir explicatif est redondant.

On remarquera enfin que les déterminants sociaux, soit la grosseur de la ville et le milieu de provenance des élèves ainsi que la grosseur de l'école, n'expliquent aucunement les variations observées dans la définition de la maîtrise de la lecture et de l'écriture. Notons en terminant que l'ensemble des variables indépendantes étudiées explique 52,9% des variations observées chez les professeurs dans la définition qu'ils adoptent du savoir lire et du savoir écrire.

4.2.2.5. Facteur 5: connaissance des méthodes d'apprentissage

Le tableau 4-13 résume l'information quant aux effets des variables indépendantes sur l'éventail des méthodes connues de la part des professeurs. On remarque en premier lieu que l'ensemble des variables indépendantes n'explique que 5,5% de la variance de ce facteur.

Deux variables ont un effet non négligeable sur ce facteur: ce sont le nombre d'années d'études reconnues et l'âge, dont les effets contrôlés rendent compte respectivement de 1,1% et 4% de la variance.

On remarque que les professeurs dont le nombre d'années d'études reconnues est supérieur à 16 ans connaissent plus de méthodes pédagogiques que la moyenne des professeurs. De plus, les professeurs des classes d'attente et de récupération sort ceux dont l'éventail de connaissance est le plus large alors que les professeurs de maternelle sont ceux dont l'éventail de connaissance des méthodes est le plus restreint.

Tableau 4-13

Analyse de classification multiple: Facteur 5 - connaissance des méthodes d'apprentissage

Variable indépendante	Moy = -0,01	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,02	-0,02	0,01	0,04	-	0,06	0,001
	Ecart A	0,02	0,00	-0,01	-0,01	-	0,81	0,000
Formation académique	Ecart M	-0,04	-0,07	-0,04	0,14	-	0,00	0,007
	Ecart A	-0,08	-0,04	-0,02	0,17	-	0,00	0,011
Expérience	Ecart M	-0,03	-0,08	0,04	0,06	-	0,00	0,003
	Ecart A	-0,05	-0,05	0,05	0,05	-	0,00	0,003
Niveau	Ecart M	-0,36	0,10	0,06	-0,05	0,32	0,00	0,039
	Ecart A	-0,38	0,10	0,07	-0,05	0,30	0,00	0,040
Nombre de groupes	Ecart M	0,04	-0,14	-	-	-	0,00	0,007
	Ecart A	0,00	0,00	-	-	-	0,98	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	0,00	0,02	-0,02	-	-	0,12	0,000
	Ecart A	0,02	0,01	-0,03	-	-	0,15	0,000
Nombre de professeurs	Ecart M	-0,09	0,03	0,00	0,05	-	0,00	0,007
	Ecart A	-0,08	0,03	0,00	0,04	-	0,00	0,003
Milieu-école	Ecart M	-0,02	0,00	0,05	0,00	-	0,32	0,000
	Ecart A	-0,02	0,01	-0,01	0,01	-	0,80	0,000
Milieu-classe	Ecart M	0,01	-0,01	0,05	-0,01	-	0,18	0,001
	Ecart A	0,06	-0,03	0,04	-0,01	-	0,01	0,001
Population de la localité	Ecart M	-0,05	0,04	0,02	0,00	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,03	0,05	0,01	-0,04	-	0,01	0,001

R^2 = 0,055 R (AJ) = 0,228

Aucune des autres variables étudiées n'a un pouvoir explicatif suffisamment grand pour qu'il vaille la peine de s'y attarder comme déterminant la connaissance d'un éventail de méthodes.

4.2.2.6. Facteur 6: fréquence du travail au niveau des pré-requis psychomoteurs

L'ensemble des variables indépendantes étudiées rend compte de 16,9% de la variance du facteur de fréquence du travail sur des pré-requis psychomoteurs.

Tel qu'on peut le voir au tableau 4-14, quatre variables ont un effet brut digne de mention. Il s'agit de l'âge, du nombre d'années d'études reconnues, de l'expérience et du niveau qui, respectivement, expliquent 3,7%, 3,7%, 2,8% et 12,2% des variations à ce facteur. Cependant, le contrôle pour l'interdépendance entre les variables fait disparaître l'effet de l'expérience, probablement à cause de la redondance entre cette variable et l'âge.

Ainsi, tenant constantes toutes les autres variables indépendantes, le niveau auquel le professeur enseigne explique 10,9% de la variance à ce facteur; on remarque que la fréquence de travail de ces pré-requis est plus faible en 2ième et 3ième années qu'en 1ère année et en maternelle et que les classes d'attente et de récupération travaillent ces pré-requis à une fréquence légèrement supérieure à la moyenne.

Contrôlant pour toutes les autres variables indépendantes, on voit que la fréquence de travail de ces pré-requis est en relation directe avec le

Tableau 4-14

Analyse de classification multiple: Facteur 6 - fréquence du travail au niveau des pré-requis psychomoteurs

Variable indépendante	Moy = 0,0	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	0,25	0,00	-0,12	-0,24	-	0,00	0,037
	Ecart A	0,15	0,01	-0,05	-0,16	-	0,00	0,014
Formation académique	Ecart M	-0,25	0,03	0,07	0,23	-	0,00	0,037
	Ecart A	-0,16	0,02	0,05	0,14	-	0,00	0,015
Expérience	Ecart M	0,20	0,02	-0,03	-0,23	-	0,00	0,028
	Ecart A	-0,01	0,02	0,05	-0,06	-	0,00	0,002
Niveau	Ecart M	0,30	0,35	-0,23	-0,47	0,15	0,00	0,122
	Ecart A	0,20	0,38	-0,21	-0,44	0,14	0,00	0,109
Nombre de groupes	Ecart M	-0,04	0,13	-	-	-	0,00	0,006
	Ecart A	0,01	-0,02	-	-	-	0,19	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	0,14	-0,04	-0,07	-	-	0,00	0,008
	Ecart A	0,03	-0,01	-0,02	-	-	0,09	0,000
Nombre de professeurs	Ecart M	-0,06	0,01	0,01	0,04	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,06	0,02	0,02	0,02	-	0,00	0,001
Milieu-école	Ecart M	-0,03	-0,02	0,08	0,01	-	0,01	0,001
	Ecart A	-0,03	0,01	0,05	-0,05	-	0,00	0,001
Milieu-classe	Ecart M	-0,04	-0,03	0,08	0,02	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,03	-0,03	0,01	0,06	-	0,00	0,002
Population de la localité	Ecart M	-0,05	0,06	0,02	-0,03	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,02	0,06	0,01	-0,05	-	0,00	0,002

R^2 = 0,169 R(AJ) = 0,408

nombre d'années d'études reconnues; en somme, plus la formation académique est grande, plus on a tendance à travailler fréquemment ces pré-requis, et ce, peu importe le niveau, l'âge, l'expérience, etc.

On remarque aussi une relation inverse avec l'âge et cette fréquence; les professeurs plus âgés travaillent beaucoup moins fréquemment que leurs confrères plus jeunes les pré-requis primaires.

Enfin, l'effet de l'expérience, lorsque contrôlé pour les autres variables indépendantes, devient négligeable, probablement à cause de l'interdépendance entre cette variable et l'âge.

4.2.2.7. Conclusion

L'effet contrôlé de chaque variable indépendante sur chacun des facteurs est présenté au tableau 4-15. Parmi les déterminants personnels (âge, formation académique et expérience), on voit que l'expérience n'a aucun effet appréciable sur la pratique pédagogique. L'âge et la formation académique ont un effet sur quelques facteurs, mais ces effets sont tout de même faibles.

Un seul des déterminants structuraux a un effet sur l'un ou l'autre des facteurs; il s'agit du niveau d'enseignement dont l'influence se fait surtout sentir aux facteurs 4 (définition de la maîtrise de la lecture et de l'écriture) et 6 (fréquence du travail au niveau des pré-requis primaires).

Aucun des déterminants sociaux (grosseur de la ville et milieu

Tableau 4-15

Effet contrôlé de chaque variable indépendante
sur chaque facteur

Variable indépendante	F1	F2	F3	F4	F5	F6
Age	0,0[illegible]2	0,004	0,023	0,007	0,000	0,014
Formation académique	0,001	0,000	0,010	0,003	0,011	0,015
Expérience	0,003	0,001	0,000	0,001	0,003	0,002
Niveau	0,016	0,008	0,012	0,505	0,040	0,109
Nombre de groupes	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Nombre d'élèves	0,001	0,000	0,000	0,002	0,000	0,000
Nombre de professeurs	0,000	0,000	0,001	0,000	0,003	0,001
Milieu-école	0,002	0,001	0,001	0,001	0,000	0,001
Milieu-classe	0,001	0,002	0,002	0,005	0,001	0,002
Population de la localité	0,002	0,000	0,002	0,001	0,001	0,002
R^2	0,024	0,011	0,071	0,529	0,055	0,169

de provenance des élèves de l'école et de la classe) ne détermine à plus de 0.5% les variations observées à l'un ou l'autre des facteurs.

4.3. Section 3- activités spécifiques

4.3.1. Factorialisation

A. Définition des questions

La section 4 comprend 78 questions (Q.164 - Q.241) auxquelles répond en théorie toute la population des professeurs.

B. Définition de la population

L'examen des distributions de fréquence des questions de la section 4 montre que le taux de non-réponse est pour la plupart des questions inférieur à 1% et que le pourcentage maximum de non-réponse est de 2,2% (à la question 191). Il semble donc raisonnable de conclure qu'il n'y a pas de biais systématique appréciable des non-répondants par rapport aux répondants et que les réponses analysées sont celles de l'ensemble de la population.

C. Préliminaires

L'indice général d'adéquation (Kaiser, Meyer, Olkin) calculé sur la matrice de corrélation est de 0,86, ce qui démontre la présence dans les données d'une variance commune suffisante pour en justifier la factorialisation. L'indice d'adéquation de chaque question permet aussi de tirer sensiblement la même conclusion, la majorité de ces indices étant supérieure à 0,70.

L'examen de diverses solutions factorielles successives comprenant

Tableau 4-16

Activités spécifiques: structure factorielle retenue

Item	F1	F2	F3	F4	F5	H^2
Jeux de langage	-11	47	-15	08	18	30
Discussion libre	-30	38	-01	18	-04	26
Improvisation	-12	45	06	14	08	24
Causerie	-27	37	-10	16	01	25
Monologue	-09	35	12	10	18	19
Conférence ou exposé	00	33	35	00	05	23
Interview	-03	33	36	02	11	25
Reportage	00	31	33	00	07	21
Marionnettes	-28	51	-15	15	-11	40
Jeux dramatiques	-07	46	13	15	-05	26
Rythme	-04	39	-24	43	03	39
"Magnétophone"	10	31	20	13	04	16
"Magnétoscope"	07	29	07	02	03	10
"Les Oraliens"	38	08	-47	-08	09	39
"Les 100 tours de Centour"	25	-04	11	-03	-02	08
Autres émissions de télévision	00	21	-19	02	02	08
Emissions de radio	13	07	07	05	03	03
Audition de disques	09	39	-04	22	07	21
Mémorisation de comptines	-04	22	-09	75	09	62

Tableau 4-16
(suite)

Activités spécifiques: structure factorielle retenue

Item	F1	F2	F3	F4	F5	H^2
Mémorisation de mots	19	-02	19	13	58	42
Enrichissement du vocabulaire	07	10	44	-06	52	48
Diction, exercices de prononciation	09	21	-09	10	65	49
Exercices de structuration de phrases	25	10	27	00	53	43
Messages codés	-07	50	-04	-10	16	29
Lecture de mots écrits(A.P.I.)	23	13	05	-05	28	15
Reconnaissance de lettres	67	03	-09	-08	20	50
Correspondence graphème-phonème	66	14	-04	-01	07	46
Syllabes artificielles	75	06	-03	24	-01	62
Déchiffrage de mots isolés	81	-04	07	-07	06	68
Déchiffrage de phrases	80	-11	28	-15	09	75
Lecture globale de mots	68	-08	29	-11	15	59
Lecture globale de phrases	62	-10	41	-14	16	61
Epellation	77	-20	30	-10	17	76
Diction, exercices de prononciation	22	17	-04	07	62	46
Mémorisation de comptines, de chansons ou de poèmes	-02	22	-04	73	15	60
Mémorisation de mots	28	-04	23	10	58	48
Enrichissement du vocabulaire	10	09	48	-07	53	53

Tableau 4-16
(suite)

Activités spécifiques: structure factorielle retenue

Item	F1	F2	F3	F4	F5	H^2
Lecture libre	33	07	48	00	-05	34
Lecture obligatoire	53	-18	32	-10	11	44
Lecture de journaux et revues	32	27	33	-02	06	29
Lecture de poèmes, de chansons ou de comptines	51	06	42	33	09	55
Lecture individuelle à haute voix	72	-20	34	-16	16	72
Lecture de groupe à haute voix	54	-15	15	01	24	39
Lecture silencieuse	53	-03	46	-16	07	53
Initiation à l'utilisation du dictionnaire	30	-02	77	-01	05	68
Fiches de lecture	36	26	22	-42	08	44
Jeux de lecture	44	44	02	-28	06	47
Mots croisés mots mystères	32	16	61	-21	-02	55
Dessin et peinture	-18	45	-28	12	-06	33
Calligraphie: exercices de pré-écriture et d'écriture	05	33	-34	08	16	26
Correspondance graphème-phonème	61	21	-08	00	07	42
Ecriture phonétique A.P.I.	23	14	04	-05	29	16
Ecriture à l'aide d'un code idéographique	-03	51	-06	-11	33	30
Syllabes artificielles	72	07	-03	26	00	60

Tableau 4-16
(suite)

Activités spécifiques: structure factorielle retenue

Item	F1	F2	F3	F4	F5	H^2
Epellation	77	-20	30	-10	17	77
Copie de mots difficiles	58	-16	35	-08	25	54
Mémorisation de mots	52	-16	37	-07	39	59
Dictées	73	-22	31	-15	18	73
Cahier d'exercices	35	-10	29	-06	20	26
Fiches d'écriture	36	22	13	-41	17	40
Composition de textes, de poèmes et de chansons	23	26	47	04	05	35
Correstion collective de textes	24	03	57	-10	18	43
Correction individuelle de textes	29	07	50	-20	16	41
Correspondance	07	32	17	-04	-04	14
Initiation à l'utilisation du dictionnaire	31	-01	76	00	05	67
Imprimerie	02	29	10	-03	-03	10
Machine à écrire	04	19	06	-08	-06	05
Jeux d'écriture	23	49	-07	-19	09	34
Mots mystères	32	16	60	-19	-02	53
Mots croisés	20	21	59	-18	-01	46
Exercices d'ortographe d'usage	61	-13	47	-15	21	67
Exercices d'ortographe grammaticale	35	-11	70	-05	21	67

Tableau 4-16
(suite)

Activités spécifiques: structure factorielle retenue

Item	F1	F2	F3	F4	F5	H^2
Exercices d'anayse grammaticale	21	-04	67	00	21	54
Exercices d'addition, de soustraction, de substitution et de permutation	45	10	32	-21	20	39
Enrichissement du vocabulaire	17	09	50	-11	43	48
Liste de verbes à conjuguer	03	-10	71	04	16	54
Combats de conjugaison	-03	-01	55	01	13	32
Devoirs d'écriture à la maison	45	-09	18	-07	20	29
% de la variance totale	15,1	6,0	11,6	3,5	4,9	41,1

de 3 à 10 facteurs a permis de retenir une solution à 5 facteurs qui expliquent 41,1% de la variance totale des questions. Cette structure est sensiblement constante dans les deux sous-populations ayant servi aux études préliminaires, à savoir les professeurs de maternelle et les professeurs autres que ceux de la maternelle. Les 5 facteurs retenus expliquent respectivement 15,1%, 6,0% 11,6%, 3,5% et 4,9% de la variance totale. Cette structure factorielle est présentée au tableau 4-16.

Tableau 4-17

Questions servant à définir le facteur I

Items	Description	Saturation
Q.192	Déchiffrage de mots isolés	81
Q.193	Déchiffrage de phrases	80
Q.218	Epellation	77
Q.196	Epellation	70
Q.191	Syllabes artificielles	75
Q.221	Dictées	73
Q.217	Syllabes artificielles	72
Q.205	Lecture individuelle à haute voix	72
Q.194	Lecture globale de mots	68
Q.189	Reconnaissance de lettres	67
Q.190	Correspondance graphème-phonème	65
Q.195	Lecture globale de phrase	62
Q.214	Correspondance graphème-phonème	61
Q.234	Exercices d'orthographe d'usage	61
Q.219	Copie de mots difficiles	57
Q.206	Lecture de groupe à haute voix	54
Q.207	Lecture silencieuse	53
Q.202	Lecture obligatoire	53
Q.220	Mémorisation de mots	52
Q.204	Lecture de poèmes, chansons, comptines	51
Q.241	Devoirs d'écriture à la maison	45

Tableau 4-17
(Suite)

Questions servant à définir le facteur I

Items	Description	Saturation
Q.237	Exercices d'addition, de soustraction, etc	45
Q.210	Jeux de lecture	44

4.3.1.1. Facteur 1: fréquence d'utilisation des activités classiques de lecture et d'écriture

Ce facteur qui rend compte de 15,1% de la variance totale de la section IV du questionnaire est composé de plusieurs questions qui font toutes référence à la fréquence d'utilisation d'activités d'enseignement classique. Ces activités sont présentées au tableau 4-17 par ordre d'importance dans la définition du facteur.

Comme on peut le constater, ces activités constituent la base de l'enseignement de la lecture et de l'écriture; il est à prévoir que les professeurs de maternelle soient assez faibles sur ce facteur puisque l'apprentissage de la lecture et de l'écriture débute à proprement parler la première année.

Tableau 4-18

Questions servant à définir le facteur 2

Items	Description	Saturation
Q.216	Ecriture à l'aide d'un code	51
Q.172	Marionnettes	51
Q.187	Lecture de messages codés	50
Q.231	Jeux d'écriture	49
Q.164	Jeux de langage	47
Q.173	Jeux dramatiques	46
Q.212	Dessin et peinture	45
Q.166	Improvisation	45
Q.210	Jeux de lecture	44

4.3.1.2. Facteur 2: fréquence d'utilisation des activités mettant à profit le jeu et l'expression spontanée

Ce facteur qui rend compte de 6,0% de la variance des questions regroupe plusieurs activités pédagogiques dont la base commune est de permettre à l'élève de s'exprimer et d'apprendre par le jeu. Ce facteur semble donc refléter un aspect très particulier de la pédagogie du français. Les questions qui composent ce facteur font l'objet du tableau 4-18. Il est permis à ce stade de faire l'hypothèse que de telles activités seront proportionnellement plus utilisées dans des classes "spéciales" que dans des classes normales.

Tableau 4-19

Questions servant à définir le facteur 3

Items	Description	Saturation
Q.208	Initiation à l'utilisation du dictionnaire (apprentissage de la lecture)	77
Q.228	Initiation à l'utilisation du dictionnaire (apprentissage de l'écriture)	76
Q.239	Liste de verbes à conjuguer	71
Q.235	Exercices d'orthographe grammaticale	70
Q.236	Exercices d'analyse grammaticale	67
Q.211	Mots croisés, mots mystères (lecture)	61
Q.232	Mots mystères (écriture)	60
Q.233	Mots croisés (écriture)	59
Q.225	Correction collective de textes	57
Q.240	Combats de conjugaison	55
Q.226	Correction individuelle de textes	50
Q.238	Enrichissement de vocabulaire	50
Q.201	Lecture libre	48
Q.200	Enrichissement du vocabulaire	48
Q.224	Composition de textes, poèmes, chansons	47
Q.234	Exercices d'orthographe d'usage	47
Q.207	Lecture silencieuse	46
Q.184	Enrichissement du vocabulaire	44
Q.204	Lecture de poème, chanson, comptines	42

Tableau 4-19
(Suite)

Questions servant à définir le facteur 3

Items	Description	Saturation
Q.195	Lecture globale de phrase	41
Q.177	Emission "les Oraliens"	-47

4.3.1.3. Facteur 3: fréquence d'utilisation des activités de consolidation des nouvelles acquisitions

Ce troisième facteur qui explique 11,6% de la variance totale regroupe des activités organisées servant à consolider les nouvelles acquisitions, soit des activités gravitant autour de la grammaire et du dictionnaire, soit des activités d'ordre plus créateur tels les mots croisés. Les activités qui servent à définir ce facteur sont présentées par ordre d'importance au tableau 4-19.

Comme pour le facteur 1, il est à prévoir que les professeurs de maternelle soient faibles à ce facteur, de par la nature même des activités qui composent ce facteur. De plus, ce facteur laisse supposer que ces activités sont très peu utilisées en première année puisque la question 177 ("Les Oraliens") a une situation négative à ce facteur, et que cette activité est surtout utilisée au niveau de première année.

Tableau 4-20

Questions servant à définir le facteur 4

Items	Description	Saturation
Q.182	Mémorisation de comptines, chansons, poèmes (pour langue orale)	75
Q.198	Mémorisation de comptines, chansons, poèmes (pour lecture)	73
Q.174	Rythme	43
Q.209	Fiches de lecture	-42
Q.223	Fiches d'écriture	-41

4.3.1.4. <u>Facteur 4: fréquence d'utilisation des activités basées sur le son plutôt que sur l'écriture</u>

Ce quatrième facteur qui explique 3,5% de la variabilité des questions regroupe les activités qui font l'objet du tableau 4-20. Comme on peut le constater, le pôle positif de ce facteur est formé d'activités phonétiques et rythmiques où le son joue un rôle primordial alors que le pôle négatif est défini par des activités écrites d'analyse.

L'interprétation d'un tel facteur est extrêmement difficile; en effet, un tel regroupement d'activités risque de refléter des différences de niveau, les bas niveaux privilégiant plutôt les 3 premiers types d'activités et les niveaux plus élevés favorisant surtout les deux derniers types d'acti-

tivités. Ce regroupement peut, entre autre, être le reflet des méthodes différentes d'enseignement, peu importe le niveau (Sablier vs Dynamique). Ce facteur peut, de plus refléter des différences entre des commissions scolaires, plusieurs commissions privilégiant l'utilisation d'une méthode particulière de lecture et d'écriture.

Pour l'instant, nous définirons ce facteur comme étant le reflet de méthodes d'enseignement, à savoir les méthodes Sablier et Dynamique; en effet, les saturations nous indiquent que la fréquence des activités reliées aux comptines, etc. (Sablier) est reliée à la fréquence des activités reliées au rythme et que plus ces activités sont utilisées, moins les activités reliées aux fiches (Dynamique) sont utilisées.

4.3.1.5. Facteur 5: fréquence d'utilisation des exercices de vocabulaire et de diction

Ce facteur qui explique 4,9% de la variance regroupe des questions ayant trait à l'acquisition du vocabulaire et à la diction. Ces activités sont présentées au tableau 4-21 dans l'ordre d'importance dans la définition du facteur.

4.3.1.6. Conclusion

L'analyse factorielle de la section IV du questionnaire (activités spécifiques) a permis d'isoler 5 aspects des activités pédagogiques utilisées par les professeurs. Ces aspects sont:

1. fréquence d'utilisation des activités classiques de lecture et d'écriture

Tableau 4-21

Questions servant à définir le facteur 5

Items	Description	Saturation
Q.185	Diction, exercices de prononciation (oral)	65
Q.197	Diction, exercices de prononciation (lecture)	62
Q.183	Mémorisation de mots (oral)	58
Q.199	Mémorisation de mots (lecture)	58
Q.186	Exercices de structuration de phrases	53
Q.200	Enrichissement du vocabulaire (lecture)	53
Q.184	Enrichissement du vocabulaire (oral)	52
Q.238	Enrichissement du vocabulaire (écriture)	43

2. fréquence d'utilisation des activités mettant à profit le jeu et l'expression spontanée

3. fréquence d'utilisation des activités de consolidation des nouvelles acquisitions

4. fréquence d'utilisation des activités basées sur le son plutôt que l'écriture

5. fréquence d'utilisation des exercices de vocabulaire et de diction

Les regroupements empiriques d'activités pédagogiques utilisées

par les professeurs font ressortir un fait majeur, à savoir qu'il est impossible, du point de vue de la pédagogie utilisée par les professeurs, de dissocier le savoir écrire du savoir lire; en effet, on peut constater, par l'examen du contenu des divers facteurs, que les mêmes activités sont utilisées pour les deux types d'apprentissage.

4.3.2. <u>Etude des variables indépendantes</u>

Dans cette section du rapport, nous essaierons de déterminer l'influence respective de 10 variables indépendantes sur chacun des types d'activités. Les variables indépendantes étudiées sont les questions 3 à 12 de la section I du questionnaire, à savoir l'âge, le nombre d'années d'expérience, le nombre d'années d'études reconnues par l'employeur, le niveau scolaire d'enseignement, le nombre d'étudiants dans la classe, le nombre de professeurs dans l'école (indice de la grosseur de l'école), le niveau social d'où proviennent les élèves de l'école et de la classe, ainsi que la grosseur de la ville où se trouve l'école. Ces diverses variables ont été recodées de façon à obtenir des catégories numériquement équivalentes, respectant toutefois le contenu mesuré (voir tableau 4-1).

4.3.2.1. <u>Facteur 1: fréquence d'utilisation des activités classiques de lecture et d'écriture</u>

Les résultats fournis par l'analyse de classification multiple quant aux effets des variables indépendantes face à la fréquence des activités classiques de lecture et d'écriture font l'objet du tableau 4-22.

L'analyse de ce tableau révèle que l'ensemble des variables

Tableau 4-22

Analyse de classification multiple: Facteur 1 - les activités classiques de lecture et d'écriture

Variable indépendante	Moy = 0 0	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,26	0,04	0,12	0,20	-	0,00	0,033
	Ecart A	0,02	0,01	-0,01	-0,03	-	0,01	0,000
Formation académique	Ecart M	0,24	-0,10	-0,04	-0,19	-	0,00	0,029
	Ecart A	-0,01	0,01	0,00	0,00	-	0,72	0,000
Expérience	Ecart M	-0,27	-0,03	0,13	0,22	-	0,00	0,039
	Ecart A	-0,05	-0,01	0,02	0,05	-	0,00	0,002
Niveau	Ecart M	-1,77	0,72	0,48	-0,11	0,15	0,00	0,726
	Ecart A	-1,75	0,72	0,47	-0,12	0,17	0,00	0,714
Nombre de groupes	Ecart M	0,27	-0,84	-	-	-	0,00	0,232
	Ecart A	0,00	0,00	-	-	-	0,82	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,30	0,16	0,07	-	-	0,00	0,037
	Ecart A	-0,03	0,00	0,03	-	-	0,00	0,001
Nombre de professeurs	Ecart M	0,01	0,03	-0,01	-0,03	-	0,21	0,000
	Ecart A	0,02	0,00	-0,01	-0,01	-	0,25	0,000
Milieu-Ecole	Ecart M	-0,02	0,00	-0,04	0,02	-	0,29	0,000
	Ecart A	-0,02	-0,01	-0,01	0,02	-	0,02	0,000
Milieu-classe	Ecart M	-0,02	0,01	-0,03	0,01	-	0,49	0,000
	Ecart A	0,01	0,00	-0,01	-0,01	-	0,71	0,000
Population de la localité	Ecart M	0,02	0,01	-0,02	-0,03	-	0,29	0,000
	Ecart A	0,02	0,01	-0,02	-0,02	-	0,	0,000

R^2 = 0,728 R(AJ) = 0,853

indépendantes explique 72,8% de la variation observée chez les professeurs dans la fréquence d'utilisation de ces activités. La variable indépendante de loin la plus importante est le niveau scolaire auquel enseigne le professeur qui, à elle seule, a un effet brut qui rend compte de 72,6% de ces variations. Son effet contrôlé pour tous les autres prédicteurs explique 71,4% des variations. Tel qu'on peut logiquement le prévoir, les professeurs du niveau maternelle ont à ce facteur une moyenne très inférieure à la moyenne générale (écart ajusté de -1,75), indiquant qu'ils font un usage beaucoup moins fréquent de ce type d'activités que ne le font les professeurs des autres niveaux. Les professeurs de lère année, pour leur part, sont ceux qui font le plus usage de ces activités, et la fréquence d'utilisation décroît progressivement en 2 et 3ième années. Les classes spéciales, pour leur part, se situent dans la moyenne; il ne faudrait cependant pas perdre de vue que cette catégorie regroupe le multi-âge et les classes spéciales de plusieurs niveaux, et qu'il est possible que l'effet observé chez les autres classes se manifeste aussi dans ces classes.

Parmi les autres variables analysées, l'âge, le nombre d'années reconnues par l'employeur, l'expérience, le nombre de groupes auxquels le professeur enseigne et le nombre d'étudiants par groupe ont toutes une relation brute significative avec la fréquence d'utilisation de ces activités. Ces variables expliquent respectivement 3,3%, 2,9%, 3,9%, 23,2% et 3,7% de la variation dans la fréquence d'utilisation. Toutefois, lorsqu'on tient constant pour une variable indépendante l'effet de toutes les autres variables indépendantes, contrôlant ainsi l'interdépendance entre les prédicteurs (variables indépendan-

tes), ces effets disparaissent. En effet, aucune variable autre que le niveau ne détermine de façon appréciable (effet contrôlé) les variations dans la fréquence d'utilisation de ces activités.

Il serait bon de mentionner en terminant qu'on n'observe aucune différence significative dans la fréquence d'utilisation de ces activités entre les catégories des prédicteurs touchant la grosseur de la ville où se trouve l'école et le milieu social d'où proviennent les élèves de l'école ou de la classe.

Il convient donc de retenir comme variable primordiale dans l'explication de ce facteur le niveau scolaire auquel enseigne le professeur.

4.3.2.2. Facteur 2: fréquence d'utilisation des activités mettant à profit le jeu et l'expression spontanée

Les effets des variables indépendantes sur la fréquence d'utilisation des activités d'expression créatrice sont présentés au tableau 4-23. Contrastant avec les résultats enregistrés pour le facteur précédent, le pouvoir explicatif de l'ensemble des prédicteurs n'atteint ici que 7,2%. La variation dans l'utilisation du jeu et de l'expression créatrice, échappe donc, dans une très large mesure, à l'explication conjuguée de nos prédicteurs.

Parmi tous les prédicteurs utilisés, la grosseur de la ville, le milieu de provenance des élèves de l'école ou de la classe, le nombre de professeurs dans l'école, le nombre d'étudiants par groupe, l'expérience et l'âge, ont des effets soit non significatifs, soit négligeables.

Tableau 4-23

Analyse de classification multiple: Facteur 2 - utilisation des activités mettant à profit le jeu et l'expression spontanée

Variable indépendante	Moy = 0,0	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	0,10	-0,08	-0,03	-0,01	-	0,00	0,005
	Ecart A	0,02	-0,05	0,00	0,03	-	0,01	0,001
Formation académique	Ecart M	-0,14	0,04	-0,01	0,17	-	0,00	0,014
	Ecart A	-0,08	0,01	-0,01	0,11	-	0,00	0,005
Expérience	Ecart M	0,08	-0,07	-0,04	-0,02	-	0,00	0,003
	Ecart A	-0,03	-0,03	0,04	0,02	-	0,02	0,001
Niveau	Ecart M	0,48	0,04	-0,20	-0,20	0,02	0,00	0,058
	Ecart A	0,43	0,05	-0,19	-0,18	0,01	0,00	0,048
Nombre de groupes	Ecart M	-0,08	0,25	-	-	-	0,00	0,020
	Ecart A	-0,01	0,04	-	-	-	0,03	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	0,10	-0,04	-0,04	-	-	0,00	0,004
	Ecart A	0,01	0,00	-0,01	-	-	0,72	0,000
Nombre de professeurs	Ecart M	0,00	-0,03	0,01	0,02	-	0,43	0,000
	Ecart A	0,03	-0,01	0,00	-0,02	-	0,22	0,000
Milieu-école	Ecart M	-0,04	-0,04	0,16	0,01	-	0,00	0,004
	Ecart A	-0,10	-0,02	0,07	0,00	-	0,00	0,002
Milieu-classe	Ecart M	-0,001	-0,06	0,16	0,01	-	0,00	0,005
	Ecart A	0,10	-0,07	0,08	0,02	-	0,00	0,004
Population de la localité	Ecart M	-0,06	0,02	0,04	0,03	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,06	0,04	0,03	0,01	-	0,00	0,002

R^2 = 0,072 R(AJ) = 0,263

Par contre, le nombre d'années de scolarité reconnues et le nombre de groupes auxquels le professeur enseigne, quoique ayant un effet brut non négligeable (respectivement 1,4% et 2%), n'expliquent rien de plus que ce qu'explique le niveau scolaire (effets contrôlés respectifs de 0,05% et 0%)

Le niveau scolaire pour sa part, a un effet net qui explique, après contrôle pour l'interdépendance entre les prédicteurs, 4,8% de la variation dans la fréquence d'utilisation des activités. Les professeurs du niveau maternelle sont ceux qui font le plus usage de ces activités alors que les professeurs de 2ième et 3ième année les utilisent le moins.

4.3.2.3. Facteur 3: fréquence d'utilisation des activités de consolidation des nouvelles acquisitions

Les effets des relations entre les variables indépendantes et la fréquence d'utilisation des activités de consolidation des nouvelles acquisitions sont résumés au tableau 4-24.

On remarque que les variations dans la fréquence d'utilisation sont déterminées à 65,9% par l'ensemble des variables indépendantes analysées.

Parmi les variables analysées, la grosseur de la ville, le milieu de provenance des élèves de l'école et de la classe et le nombre de professeurs dans l'école n'ont aucun effet appréciable sur la fréquence d'utilisation des activités de consolidation des nouvelles acquisitions.

Par contre, l'âge, les années d'études reconnues, l'expérience, le nombre de groupes auxquels le professeur enseigne et le nombre d'étudiants dans

Tableau 4-24

Analyse de classification multiple: Facteur 3 - fréquence d'utilisation des activités de consolidation des nouvelles acquisitions

Variable indépendante	Moy = 0,0	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,15	0,05	0,08	0.07	-	0,00	0,010
	Ecart A	-0,02	-0,01	0,02	0,03	-	0,01	0,000
Formation académique	Ecart M	0,12	-0,09	0,01	-0,11	-	0,00	0,009
	Ecart A	0,01	-0,02	0,01	0,00	-	0,46	0,000
Expérience	Ecart M	-0,17	0,02	0,09	0,09	-	0,00	0,013
	Ecart A	-0,02	0,00	0,02	0,01	-	0,06	0,000
Niveau	Ecart M	-0,70	-0,86	0,27	1,24	0,02	0,00	0,650
	Ecart A	-0,73	-0,86	0,27	1,22	0,08	0,00	0,646
Nombre de groupes	Ecart M	0,07	-0,22	-	-	-	0,00	0,016
	Ecart A	-0,03	0,09	-	-	-	0,00	0,003
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,29	0,06	0,19	-	-	0,00	0,037
	Ecart A	-0,10	0,03	0,05	-	-	0,00	0,004
Nombre de professeurs	Ecart M	-0,02	0,02	0,02	-0,01	-	0,34	0,000
	Ecart A	0,04	-0,01	-0,03	-0,02	-	0,00	0,001
Milieu-Ecole	Ecart M	0,01	-0,02	0,07	-0,01	-	0,07	0,001
	Ecart A	0,10	0,00	-0,06	-0,02	-	0,00	0,002
Milieu-classe	Ecart M	0,01	-0,03	0,08	0,00	-	0,01	0,001
	Ecart A	-0,08	-0,02	0,13	0,01	-	0,00	0,004
Population de la localité	Ecart M	-0,01	-0,02	0,00	0,05	-	0,17	0,001
	Ecart A	0,01	-0,02	-0,01	0,03	-	0,05	0,000

R^2 = 0.659 R(AJ) = 0,811

la classe ont un effet brut non négligeable. Respectivement, ces variables expliquent 1%, 0,9% 1,3%, 1,6% et 3,7% des variations dans la fréquence d'utilisation de ces activités. Cependant, l'effet contrôlé de chacune des variables est négligeable, ce à cause de l'interdépendance entre les variables indépendantes étudiées.

Le niveau scolaire d'enseignement, pour sa part, explique 65% des variations observées (64,6% après contrôle pour l'interdépendance). Tel qu'on pouvait le prévoir, les enseignants de maternelle et de 1ère année font une utilisation relativement faible de ce type d'activités, alors que les professeurs de 3ième année utilisent ces activités avec une fréquence beaucoup plus élevée.

On peut donc affirmer que les variations observées dans la fréquence d'utilisation des activités de consolidation des nouvelles acquisitions sont déterminées dans une très large mesure par le niveau d'enseignement.

4.3.2.4. <u>Facteur 4: fréquence d'utilisation des activités basées sur le son, plutôt que sur l'écriture</u>

Les données relatives à l'effet des variations indépendantes sur la fréquence d'utilisation des activités basées sur le son par rapport à celles basées sur l'écriture font l'objet du tableau 4-25.

L'examen de ce tableau révèle qu'une seule variable indépendante, à savoir le niveau enseigné, a une relation appréciable avec ce facteur: son effet brut explique 4,9% des variations observées sur le facteur alors que son effet contrôlé explique 5,9% des variations observées. On remarque que les professeurs de maternelle sont ceux qui font le plus usage des activités reliées

Tableau 4-25

Analyse de classification nultiple: Facteur 4 - fréquence d'utilisation des activités basées sur le son plutôt que sur l'écriture

Variable indépendante	Moy = 0,01	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	0,04	0,01	-0,01	-0.04	-	0,04	0,001
	Ecart A	-0,01	0,01	0,00	-0,01	-	0,84	0,000
Formation	Ecart M	-0,06	0,02	0,03	0,03	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,01	-0,02	0,02	0,01	-	0,58	0,000
Expérience	Ecart M	0,03	-0,01	0,00	-0,03	-	0,22	0.000
	Ecart A	-0,02	-0,03	0,02	0,03	-	0,11	0,001
Niveau	Ecart M	0,45	-0,10	0,01	-0,08	0,31	0,00	0,049
	Ecart A	0,46	-0,10	0,02	-0,07	0,30	0,00	0,059
Nombre de groupes	Ecart M	-0,05	0,16	-	-	-	0,00	0,008
	Ecart A	-0,05	0,17	-	-	-	0,01	0,001
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,03	-0,03	0,06	-	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,09	0,00	0,07	-	-	0,00	0,004
Nombre de professeurs	Ecart M	0,03	-0,01	0,00	-0,01	-	0,37	0,000
	Ecart A	0,01	-0,01	0,01	0,01	-	0,94	0,000
Milieu-Ecole	Ecart M	0,07	-0,03	0,03	0,00	-	0,01	0,001
	Ecart A	0,00	0,01	-0,05	0,01	-	0,31	0,000
Milieu-Classe	Ecart M	0,07	-0,04	0,06	-0,06	-	0,00	0,002
	Ecart A	0,07	-0,04	0,11	-0,02	-	0,00	0,003
Population de la localité	Ecart M	0,04	0,03	-0,07	-0,04	-	0,00	0,002
	Ecart A	0,07	0,03	-0,09	-0,06	-	0,00	0,004

R^2 = 0,058 R(AJ) = 0,234

aux comptines et au rythme, tandis que les professeurs des classes de multi-âge et de récupération sont ceux qui en font le moins usage.

Tel qu'on peut le voir dans le tableau 4-25, aucune des autres variables indépendantes étudiées ne détermine de façon appréciable les variations observées sur ce facteur: la fréquence d'utilisation de ce type d'activités ne semble pas dépendre ni de l'âge des professeurs, ni de leur nombre d'années d'études reconnues, ni de leur expérience ni du nombre de groupes auxquels ils enseignent ou du nombre d'étudiants dans le groupe, ni de la grosseur de l'école, du milieu de provenance des élèves ou de la grosseur de la ville où est situé l'école.

L'ensemble des variables indépendantes étudiées explique 8,5% des variations observées dans la fréquence d'utilisation de ces activités.

4.3.2.5. <u>Facteur 5: fréquence d'utilisation des exercices visant l'enrichissement du vocabulaire et la diction</u>

La fréquence d'utilisation des exercices visant l'enrichissement du vocabulaire et la diction semble assez peu déterminée par les variables indépendantes étudiées; en effet, comme le montre ce tableau 4-26, les variables indépendantes expliquent seulement 8,5% des variations dans l'utilisation de ces activités.

Les variables dont l'effet brut est le plus marqué sont: l'âge, le nombre d'années d'études reconnues, l'expérience et le niveau. L'effet brut de ces ariables explique respectivement 6,2%, 5,1% et 1,4% de la variance de l'u-

Tableau 4-26

Analyse de classification multiple: Facteur 5 - Exercices de vocabulaire et de diction

Variable indépendante	Moy = 0,01	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,32	0,01	0,11	0,35	-	0,00	0,062
	Ecart A	-0,17	-0,01	0,02	0,21	-	0,00	0,020
Formation académique	Ecart M	0,20	0,09	-0,06	-0,27	-	0,00	0,032
	Ecart A	0,12	0,05	-0,03	-0,17	-	0,00	0,012
Expérience	Ecart M	-0,28	-0,07	0,08	0,31	-	0,00	0,051
	Ecart A	-0,09	-0,05	0,02	0,13	-	0,00	0,007
Niveau	Ecart M	-0,17	0,08	-0,08	0,16	-0,09	0,00	0,014
	Ecart A	-0,01	0,03	-0,11	0,12	-0,08	0,00	0,007
Nombre de groupes	Ecart M	0,04	-0,12	-	-	-	0,00	0,005
	Ecart A	0,01	-0,04	-	-	-	0,03	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,04	0,02	0,01	-	-	0,07	0,001
	Ecart A	0,03	-0,02	-0,01	-	-	0,14	0,000
Nombre de professeurs	Ecart M	0,03	-0,01	0,02	-0,03	-	0,09	0,001
	Ecart A	0,02	0,00	0,01	-0,03	-	0,27	0,000
Milieu-Ecole	Ecart M	-0,01	0,03	-0,09	0,01	-	0,01	0,001
	Ecart A	-0,09	0,03	-0,05	0,03	-	0,00	0,002
Milieu-classe	Ecart M	0,03	0,02	-0,08	0,00	-	0,02	0,001
	Ecart A	0,10	-0,01	-0,02	-0,02	-	0,00	0,002
Population de la localité	Ecart M	0,00	-0,03	-0,01	0,05	-	0,06	0,001
	Ecart A	-0,04	-0,01	0,01	0,07	-	0,00	0,001

$R^2 = 0,085$ R(AJ) = 0,288

tilisation de ces activités.

Cependant, l'effet brut du niveau et de l'expérience est redondant par rapport à ceux des autres critères; en effet, leur effet contrôlé en fonction des autres variables indépendantes est de 0,7% dans chaque cas. Les deux seules variables ayant un pouvoir explicatif appréciable sont donc l'âge et le nombre d'années d'études reconnues dont l'effet contrôlé explique respectivement 2% et 1,2% de la variance totale.

On remarque que la fréquence d'utilisation des activités d'enrichissement du vocabulaire et de diction est directement proportionnelle à l'âge des professeurs, les plus âgés utilisant le plus ces activités (contrôlant pour la formation académique).

De plus, tenant constant l'âge des professeurs, on observe une relation inverse entre la formation académique (nombre d'années d'études reconnues) et la fréquence d'utilisation de ces activités: en effet, ceux dont la formation est la moins élevée utilisent le plus ce type d'activités alors que ceux dont la formation est la plus élevée l'utilisent moins.

4.3.2.6. Conclusion

Dans cette section, nous avons étudié l'effet de quelques déterminants sur une typologie des activités spécifiques utilisées en classe par les professeurs, typologie basée sur la fréquence d'utilisation de chaque activité. Ces effets sont résumés au tableau 4-27

Tel qu'on pouvait le prévoir, l'analyse de classification multiple

Tableau 4-27

Résumé des effets contrôlés (% de la variance totale)
de chaque variable indépendante

Item	F1	F2	F3	F4	F5
Age	0,000	0,001	0,000	0,000	0,020
Nombre d'années reconnues	0,000	0,005	0,000	0,000	0,012
Expérience	0,002	0,001	0,000	0,001	0,007
Niveau	0,714	0,048	0,646	0,059	0,007
Nombre de groupes	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000
Nombre d'élèves	0,001	0,000	0,004	0,004	0,000
Nombre de professeurs	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000
Milieu-école	0,000	0,002	0,002	0,000	0,002
Milieu-classe	0,000	0,004	0,004	0,003	0,002
Grosseur de la ville	0,000	0,002	0,000	0,004	0,001

a permis de mettre en relief l'influence majeure du niveau scolaire enseigné en tant que déterminant de l'utilisation des activités pédagogiques. De même, les déterminants sociaux (grosseur de l'école, milieu social d'où proviennent les enfants, grosseur de la ville) n'ont qu'une influence très minime, si influence ils ont.

Les déterminants structuraux autres que le niveau (nombre de groupes, nombre d'étudiants) ont pour leur part une influence qui reflète les différences observées quant au niveau scolaire.

Section 4 - Questionnaire d'opinion

4.4.1. Découpage théorique

Comme nous l'avons vu au chapitre 1, le questionnaire d'opinion a été construit selon deux axes, chacun à double polarité.

L'axe "Information" fournit les deux questionnaires "Information interne" et "Information externe". L'axe "Motivation" fournit les deux questionnaires "Motivation interne" et "Motivation externe". De plus, le questionnaire "Autoritarisme-Dogmatisme" apporte un cinquième aspect à cette section.

Dans une analyse factorielle, on cherche donc à valider une théorie, et le nombre de facteurs est fixé à cinq par cette théorie.

4.4.2. Choix des questions: 1ère analyse factorielle

Une première analyse factorielle a fourni cinq facteurs clairement identifiables, et très près de la théorie de construction. Cependant, cette analyse factorielle était problématique sur plusieurs points:

- 39 communautés inférieures à 0,40,
  58 inférieures à 0,50, et seulement
  3 supérieures à 0,60.
- 47 indice d'adéquation inférieurs à
- un pourcentage de variance expliquée par les 5 facteurs de 33,89 seulement

Le tableau 4-28 présente les saturations des items sur les 5 facteurs de cette première analyse factorielle.

Tableau 4-28

Saturation des items du questionnaire d'attitude sur les facteurs de la première analyse factorielle

Item	F1	F2	F3	F4	F5	Conservé - C Eliminé - E
Q.242	-0,20	0,04	-0,14	-0,04	-0,26	E
Q.243	-0,14	-0,01	-0,26	-0,03	-0,15	E
Q.244	-0,17	0,43	0,07	0,07	-0,30	E
Q.245	-0,19	0,60	0,08	0,09	-0,16	C
Q.246	-0,03	0,30	-0,00	-0,02	-0,49	C
Q.247	-0,02	0,53	-0,01	0,08	-0,35	C
Q.248	-0,01	0,42	-0,09	0,11	-0,38	E
Q.249	0,28	-0,11	-0,05	-0,15	0,09	E
Q.250	0,21	-0,21	-0,04	-0,73	0,05	C
Q.251	0,52	-0,18	-0,13	-0,42	0,10	C
Q.252	-0,13	0,27	-0,04	-0,00	-0,48	C
Q.253	0,03	0,62	0,19	0,15	-0,18	C
Q.254	-0,09	0,41	-0,06	-0,02	-0,28	E
Q.255	0,38	-0,16	-0,30	-0,10	0,20	E
Q.256	-0,09	0,21	-0,24	0,04	-0,46	C
Q.257	-0,05	0,32	0,21	0,01	-0,33	C
Q.258	0,18	-0,21	-0,10	-0,71	0,02	C
Q.259	0,45	-0,10	-0,15	-0,21	0,26	C
Q.260	0,21	-0,22	-0,43	-0,36	0,09	C

Tableau 4-28
(suite)

Saturation des items du questionnaire d'attitude sur
les facteurs de la première analyse factorielle

Item	F1	F2	F3	F4	F5	Conservé - C Eliminé - E
Q.261	-0,01	0,63	0,22	0,17	-0,10	C
Q.262	-0,15	0,38	-0,03	0,07	-0,40	E
Q.263	0,53	-0,13	-0,17	0,16	0,25	C
Q.264	0,43	0,11	-0,24	-0,21	0,23	C
Q.265	0,09	-0,02	-0,49	-0,05	-0,02	C
Q.266	-0,25	0,23	-0,34	0,16	-0,21	C
Q.267	-0,14	0,71	0,09	0,08	-0,05	C
Q.268	-0,14	0,41	0,17	-0,08	-0,26	E
Q.269	-0,41	0,12	-0,19	-0,01	-0,08	E
Q.270	0,50	0,03	0,10	-0,12	0,03	C
Q.271	-0,19	0,29	-0,21	-0,05	-0,16	E
Q.272	-0,07	-0,10	-0,58	-0,15	-0,01	C
Q.273	-0,19	0,51	0,07	-0,32	-0,13	C
Q.274	0,14	-0,09	-0,58	-0,23	0,14	C
Q.275	-0,32	0,44	-0,10	0,16	-0,07	E
Q.276	0,20	0,10	-0,39	-0,20	0,26	E
Q.277	-0,13	0,71	0,12	0,03	-0,00	C
Q.278	-0,21	0,61	-0,05	0,04	0,06	C
Q.279	0,32	-0,07	-0,06	-0,57	0,08	C

Tableau 4-28
(suite)

Saturation des items du questionnaire d'attitude sur les facteurs de la première analyse factorielle

Item	F1	F2	F3	F4	F5	Conservé - C Eliminé - E
Q.280	0,44	-0,23	-0,25	-0,05	0,26	E
Q.281	0,41	-0,19	-0,06	-0,19	0,11	E
Q.282	0,48	-0,17	-0,06	-0,54	0,08	C
Q.283	0,64	-0,08	0,09	-0,05	-0,03	C
Q.284	0,46	-0,35	-0,04	-0,19	-0,04	C
Q.285	-0,09	-0,13	-0,49	-0,02	-0,06	C
Q.286	0,02	0,50	0,07	-0,09	-0,13	C
Q.287	0,61	-0,06	0,13	0,12	0,05	C
Q.288	0,05	0,13	-0,11	-0,21	-0,25	E
Q.289	-0,25	0,21	-0,38	0,13	-0,15	C
Q.290	0,69	-0,08	0,08	-0,04	0,06	C
Q.291	-0,17	0,29	0,12	0,11	-0,43	C
Q.292	0,41	-0,10	-0,15	-0,03	0,33	E
Q.293	-0,16	0,66	0,15	0,17	-0,11	C
Q.294	0,22	-0,05	-0,28	-0,01	0,04	E
Q.295	-0,20	0,33	-0,04	0,09	-0,12	E
Q.296	-0,41	0,40	-0,23	0,09	-0,13	E
Q.297	0,20	-0,24	-0,38	-0,10	0,02	C
Q.298	0,42	-0,12	-0,13	-0,11	0,01	E

Tableau 4-28
(suite)

Saturation des items du questionnaire d'attitude sur les facteurs de la première analyse factorielle

Item	F1	F2	F3	F4	F5	Conservé - C Eliminé - E
Q.299	0,34	-0,16	-0,24	-0,17	0,08	E
Q.300	0,45	0,02	0,11	-0,17	0,02	E
Q.301	0,33	-0,23	0,01	0,46	0,06	C
Q.302	-0,23	0,18	-0,31	0,12	-0,27	E
Q.303	0,45	-0,12	-0,15	0,02	0,00	E
Q.304	0,05	-0,14	-0,53	0,03	-0,10	C
Q.305	0,30	-0,07	0,02	-0,08	-0,23	E
Q.306	-0,14	0,08	-0,23	0,15	-0,43	C
Q.307	0,52	-0,23	-0,16	-0,11	0,13	C
Q.308	0,31	-0,25	-0,43	-0,31	0,05	C
% de la Variance	9,56	9,81	5,42	4,71	4,39	

On remarque sur ce tableau que plusieurs items n'ont aucune saturation supérieure à 0,40. Ces items ont été éliminés de la seconde analyse factorielle ainsi que des étapes subséquentes. Les items éliminés sont marqués d'un e, alors que les items conservés ont été marqués d'un c. Le seuil utilisé était de 0,40. Cependant, pour le premier et le deuxième facteur, le seuil

a été fixé à 0,45, étant donné le grand nombre d'items qui les composent

4.4.3. Définition de la population

L'examen des distributions de fréquences de la section 4 montre que le pourcentage moyen de non-réponse se situe autour de 1/2 de 1%, et n'atteint 1% que dans quatre cas. L'échantillon est donc complet dans cette section.

La comparaison d'analyses factorielles exécutée séparément sur les deux groupes C.E.C.M. et Québec montrent des structures similaires. On est donc justifié de soumettre à l'analyse finale l'ensemble de l'échantillon.

4.4.4. Préliminaires

L'indice général d'adéquation (Kaiser, Meyer, Olkein) calculé sur la matrice de corrélations, est de 0,71. Ceci n'est évidemment pas très élevé, mais représente quand même un certain progrès sur celui de l'analyse précédente, qui était de 0,69. Les indices d'adéquation individuels des items sont également acceptables, ce qui est indiqué par le fait que seulement quatre d'entre eux ont un indice inférieur à 0,65.

La structure factorielle retenue est présentée au tableau 4-29. Elle comporte cinq facteurs, expliquant un total de 42,43% de la variance.

4.4.5. Identification des facteurs

4.4.5.1 facteur 1

Le facteur 1 regroupe 10 items, et explique 11,82% de la variance. Les items et les saturations sont présentés au tableau 4-30.

Tableau 4-29

Questionnaire d'attitudes: Structure factorielle retenue

Item	F1	F2	F3	F4	F5	H^2
Q.245	-0,62	-0,19	-0,07	0,10	-0,18	0,46
Q.246	-0,28	-0,01	0,00	-0,03	-0,57	0,41
Q.247	-0,51	-0,02	0,01	0,08	-0,34	0,39
Q.250	0,18	0,11	0,04	-0,78	0,07	0,66
Q.251	0,16	0,48	0,18	-0,48	0,12	0,53
Q.252	-0,22	-0,08	0,02	0,02	-0,58	0,39
Q.253	-0,62	0,05	-0,17	0,16	-0,19	0,48
Q.256	-0,16	-0,07	0,21	0,05	-0,55	0,38
Q.257	-0,32	0,01	-0,19	0,04	-0,32	0,25
Q.258	0,18	0,09	0,11	-0,75	0,04	0,62
Q.259	0,07	0,41	0,19	-0,25	0,33	0,38
Q.260	0,21	0,18	0,48	-0,34	0,10	0,43
Q.261	-0,64	0,02	-0,22	0,18	-0,11	0,50
Q.263	0,10	0,50	0,22	-0,20	0,30	0,44
Q.264	-0,12	0,41	0,29	-0,22	0,25	0,38
Q.265	0,00	0,08	0,54	0,06	-0,01	0,30
Q.266	-0,22	-0,22	0,35	-0,22	-0,22	0,32
Q.267	-0,73	-0,12	-0,07	0,10	-0,08	0,57
Q.270	-0,01	0,55	-0,07	-0,13	-0,02	0,33

Tableau 4-29
(suite)

Questionnaire d'attitudes: Structure factorielle retenue

Item	F1	F2	F3	F4	F5	H^2
Q.272	0,10	-0,09	0,61	-0,11	-0,02	0,41
Q.273	-0,48	-0,13	-0,08	0,36	-0,20	0,42
Q.274	0,10	0,12	0,63	-0,19	0,11	0,47
Q.277	0,71	-0,11	-0,12	0,05	-0,08	0,54
Q.278	-0,61	-0,20	0,05	0,06	-0,14	0,44
Q.279	0,05	0,27	0,08	-0,61	0,07	0,46
Q.282	0,15	0,41	0,09	-0,60	0,10	0,58
Q.283	0,10	0,70	-0,05	-0,08	-0,03	0,51
Q.284	0,37	0,48	0,05	-0,21	-0,02	0,41
Q.285	0,14	-0,11	0,50	-0,01	-0,08	0,29
Q.286	-0,52	0,01	-0,06	0,07	-0,10	0,29
Q.287	0,06	0,66	-0,08	-0,15	0,08	0,47
Q.289	-0,18	-0,26	0,36	0,13	-0,22	0,29
Q.290	0,09	0,74	-0,03	-0,07	0,09	0,57
Q.291	-0,26	-0,14	-0,15	0,12	-0,49	0,37
Q.293	-0,67	-0,14	-0,16	0,18	-0,14	0,55
Q.297	0,24	0,15	0,38	-0,12	0,05	0,28
Q.301	0,23	0,25	-0,02	-0,51	0,07	0,39
Q.304	0,13	0,00	0,54	-0,01	-0,12	0,32
Q.306	-0,05	-0,11	0,21	0,15	-0,49	0,32

Tableau 4-29
(suite)

Questionnaire d'attitudes: Structure factorielle retenue

Item	F1	F2	F3	F4	F5	H^2
Q.307	0,22	0,48	0,19	-0,16	0,20	0,38
Q.308	0,25	0,27	0,47	-0,32	0,06	0,46
% de la Variance	11,82	9,40	7,36	8,11	5,75	42,45

On constate que ces items sont tous centrés sur la liberté pédagogique de l'élève. Il est question de laisser l'élève fixer les objectifs d'apprentissage (267) et, les critères d'évaluation (277), d'organiser sa journée (293) et d'apprendre ce qu'il veut (261).

Centré sur la capacité de l'élève de se prendre en charge, ce facteur est très près du facteur théorique "Motivation interne". Nous lui avons donc donné le nom de "Autonomie de l'élève".

4.4.5.2. facteur 2

Le facteur 2 est composé de 10 items, et il explique 9,4% de la variance. Il rassemble cinq items de l'échelle théorique "Dogmatisme - Autoritarisme", et cinq autres du côté externe des échelles de motivation et d'in-

Tableau 4-30

Items servant à définir le facteur 1

Item	Description	Saturation
Q.267	Ce sont les élèves qui devraient fixer les objectifs de leur travail scolaire.	0,73
Q.277	Les critères d'évaluation devraient être déterminés par l'élève lui-même.	0,71
Q.293	Un professeur devrait permettre à chaque élève d'organiser sa journée à son gré.	0,67
Q.261	A l'école, on devrait laisser l'enfant libre d'apprendre ce qu'il veut, comme il le veut.	0,64
Q.253	Si on laisse les enfants libres de décider du contenu de leurs activités à l'école, ils en viendront à apprendre tout ce qu'il leur faut.	0,62
Q.245	Avec un canevas général suggéré par le professeur, les élèves peuvent organiser eux-mêmes leur horaire de travail.	0,62
Q.278	Il est important que les professeurs laissent aux enfants la possibilité d'orienter leur apprentissage.	0,61
Q.286	La classe idéale est celle où le professeur n'intervient sur le contenu qu'à la demande des enfants.	0,52
Q.247	L'enfant devrait être libre d'aller chercher, dans le milieu scolaire ou ailleurs, ce qu'il lui faut pour faire ses apprentissages.	0,51
Q.273	En classe, on devrait accorder aux enfants plus de liberté qu'ils n'en ont habituellement.	0,48

Tableau 4-31

Items servant à définir le facteur 2

Item	Description	Saturation
Q.290	L'élève doit apprendre que le professeur a toujours raison.	0,74
Q.283	Un professeur ne devrait jamais avouer son ignorance sur un sujet en présence de ses élèves.	0,70
Q.287	On devrait apprendre à l'élève à obéir à l'adulte sans poser de questions.	0,66
Q.270	Si le professeur rit des situations cocasses avec ses élèves, il risque de perdre la maîtrise de sa classe.	0,55
Q.263	Il y a habituellement une façon de faire le travail scolaire qui est la meilleure et que tous les élèves devraient suivre.	0,50
Q.251	Les qualités les plus importantes qu'un enfant devrait développer sont l'obéissance et le respect de l'autorité.	0,48
Q.307	On doit dire exactement aux élèves quoi faire et comment le faire.	0,48
Q.284	Les enfants n'ont pas assez de maturité pour prendre leurs propres décisions.	0,48
Q.259	C'est le système de points qui permet le mieux à l'élève d'apprécier son succès personnel.	0,41
Q.264	Une des choses les plus importantes à apprendre aux élèves est la minutie et le soin des détails.	0,41

formation. Comme on le voit au tableau 4-31, ce facteur présente une image tout à fait précise d'un type de relations entre le professeur et les élèves. L'élève doit apprendre que le professeur a toujours raison (290). Pour bien conserver cette image, le professeur n'avoue jamais son ignorance (283), se fait obéir sans question, ne rit pas des choses comiques (270) et enseigne aux élèves la bonne manière de travailler.

Tous les éléments correspondent bien à la définition de l'autoritarisme et du dogmatisme comme nous les avons décrits. C'est pourquoi ce facteur a été nommé "Autoritarisme-Dogmatisme".

4.4.5.3. facteur 3

Le facteur 3 est formé de 10 items, et il explique 7,36% de la variance. Tous ces items, comme on le voit au tableau 4-32, sont tournés vers un aspect particulier, une définition spécifique, du rôle du professeur. En effet, les items qui composent ce facteur font référence à des interventions actives du professeur, à son rôle d'agent. Si nous revoyons les expressions employées, nous trouvons "apprendre aux élèves" (Q.274), "fournir aux enfants une méthodologie" (Q. 272), les "méthodes de lecture" (Q.304), le "matériel pédagogique" (Q.265), "l'évaluation" (Q.285).

Ce facteur est très près du facteur théorique "Information externe". Nous l'avons appelé "Activité du professeur".

4.4.5.4. facteur 4

Le facteur 4 est formé de cinq questions, et explique 8,11% de la

Tableau 4-32

Items servant à définir le facteur 3

Item	Description	Saturation
Q.274	Il est important d'apprendre aux élèves à être ordonnés et méthodiques.	0,63
Q.272	On doit fournir aux enfants une certaine méthodologie de travail.	0,61
Q.304	Les méthodes de lecture et d'écriture peuvent aider certains élèves dans leur travail.	0,54
Q.265	Un matériel pédagogique attrayant est un utile instrument de stimulation.	0,54
Q.285	Il est nécessaire qu'un professeur prévoie certaines étapes de vérification des apprentissages réalisés par les élèves.	0,50
Q.260	Il faut apprendre aux enfants le sens du devoir.	0,48
Q.308	Les élèves doivent apprendre l'importance de la discipline.	0,47
Q.297	Les enfants aiment qu'on leur organise des activités définies d'avance.	0,38
Q.289	Les désirs des enfants sont habituellement dignes d'attention.	0,36
Q.266	Les élèves peuvent apprendre beaucoup de choses en jouant.	0,35

Tableau 4-33

Items servant à définir le facteur 4

Item	Description	Saturation
Q.250	De nos jours, on accorde aux élèves beaucoup trop de liberté dans les écoles.	0,78
Q.258	Aujourd'hui, on laisse trop les enfants agir à leur guise.	0,75
Q.279	Beaucoup de professeurs ne sont pas assez sévères dans leurs relations avec les élèves.	0,61
Q.282	Les professeurs devraient faire sentir leur autorité sur les élèves plus qu'il ne le font.	0,60
Q.301	On a introduit dans le programme de l'école moderne beaucoup trop d'activités n'ayant que peu ou pas de valeur académique.	0,51

variance. Les cinq items appartiennent au secteur théorique de la motivation externe, ce qui fournit à ce concept une solide validation. Comme on le voit par l'item 250, saturé à 0,78 sur ce facteur, il est centré sur le contrôle, la discipline du professeur. "On donne aux élèves trop de liberté", (Q.250), "on les laisse agir à leur guise" (Q.258), "on n'est pas assez sévère" (Q.279). La solution est claire: il faut faire sentir aux élèves l'autorité du professeur (Q.282).

C'est pourquoi nous avons donné à ce facteur le nom de "Contrôle et

Tableau 4-34

Items servant à définir le facteur 5

Item	Description	Saturation
Q.252	Il serait souhaitable que tous les enfants ne soient pas soumis au même contenu académique.	0,58
Q.246	Les normes de rendement scolaire devraient varier avec chaque élève.	0,57
Q.256	Le maître doit donner à l'enfant un enseignement adapté à son développement, même s'il doit s'éloigner du programme.	0,55
Q.291	Dans les écoles élémentaires on ne devrait probablement pas évaluer le rendement des élèves par des notes ou des lettres.	0,49
Q.306	On devrait adapter le programme à l'élève, et non pas l'élève au programme.	0,49
Q.257	L'école devrait considérer normal qu'un enfant de 8 ans ne sache pas lire.	0,32

discipline".

4.4.5.5. <u>facteur 5</u>

Le facteur 5 comprend 5 items, et explique 5,75% de la variance. Comme nous le montre le tableau 4-34, les saturations ne sont pas très élevées, la plus forte étant de 0,58.

Par contre, l'identification de ce facteur est facile à faire,

puisque les items réfèrent tous de façon très claire à l'adaptation de l'enseignement aux intérêts, aux capacités, aux rythmes différents des divers enfants. Cinq des six items avaient été classés théoriquement dans la section "Information interne". On est en droit de penser que ce facteur est très près du facteur théorique, bien que ce dernier comportait une nuance plus forte de recherche personnelle. Ce facteur a donc reçu le nom de "Adaptation de l'enseignement aux élèves".

4.4.5.6. Conclusion

L'analyse factorielle du questionnaire d'attitude s'est faite en deux étapes. La première étape a permis d'éliminer une série d'items qui étaient peu reliés aux autres. La seconde analyse factorielle nous fournit cinq facteurs, qui sont extrêmement près de la construction théorique.

1 - Facteur 1: autonomie des élèves - motivation interne

2 - Facteur 2: autoritarisme-dogmatisme - autoritarisme-dogmatisme

3 - Facteur 3: activité du professeur - information externe

4 - Facteur 4: contrôle, discipline - motivation externe

5 - Facteur 5: adaptation de l'enseignement aux élèves - information interne.

Si nous avons conservé aux facteurs un terme descriptif plutôt que l'appellation théorique, c'est que nous voulions conserver aux facteurs une valeur descriptive créant image dans l'esprit du lecteur. Il est à souligner aussi les faibles saturations de quelques facteurs. Il est donc clair pour nous, en conclusion, que l'analyse factorielle supporte l'existence des deux axes postulés théoriquement. Cependant le présent questionnaire n'est pas

totalement adéquat pour les décrire.

4.4.6. Etude des relations entre les variables indépendantes et les facteurs

Nous examinerons dans cette section les relations qui existent entre les cinq facteurs que nous venons d'étudier et les questions 3 à 12 du questionnaire, considérées comme variables indépendantes.

4.4.6.1. facteur 1: autonomie des élèves

Comme nous le voyons au tableau 4-35, les 10 variables indépendantes expliquent 6,9% de la variance de ce facteur.

Cet effet est réparti de façon à peu près égale entre la formation académique, le niveau d'enseignement et le nombre de groupes, qui expliquent tous trois 1,7% de la variance. L'expérience a un effet direct de 2,3% mais cet effet disparaît pratiquement lorsqu'il est contrôlé par les autres variables.

On peut donc dire que plus on est jeune, plus on favorise l'autonomie des élèves. Plus on possède une scolarité élevée, plus on favorise également cette autonomie.

Par contre, l'expérience a un effet inverse: moins on a d'expérience, plus on accepte de laisser l'enfant libre; plus on a d'expérience, moins on le fait. Enfin, ce sont surtout les professeurs de maternelle et après eux, ceux de multi-âge et récupération, qui favorisent le plus l'autonomie des élèves. Le plus bas score de "libéralisme" est en première année; il augmente avec le niveau.

Tableau 4-35

Analyse de classification multiple: Facteur I - autonomie des élèves

Variable indépendante	Moy = -.001	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	0,22	-0,08	-0,13	-0,08	-	0,00	0,021
	Ecart A	0,02	-0,04	-0,03	0,05	-	0,00	0,001
Formation académique	Ecart M	-0,19	-0,06	0,01	0,29	-	0,00	0,033
	Ecart A	-0,12	-0,05	-0,01	0,21	-	0,00	0,016
Expérience	Ecart M	0,23	-0,07	-0,10	-0,12	-	0,00	0,023
	Ecart A	0,11	-0,03	-0,03	-0,08	-	0,00	0,006
Niveau	Ecart M	0,39	-0,14	-0,13	-0,03	0,08	0,00	0,036
	Ecart A	0,26	-0,11	-0,09	0,02	0,04	0,00	0,017
Nombre de groupes	Ecart M	-0,08	0,23	-	-	-	0,00	0,018
	Ecart A	-0,02	0,05	-	-	-	0,00	0,017
Nombre d'élèves	Ecart M	0,10	-0,05	-0,03	-	-	0,00	0,004
	Ecart A	0,01	-0,00	-0,01	-	-	0,00	0,000
Nombre de professeurs	Ecart M	0,00	-0,04	-0,01	0,03	-	0,00	0,001
	Ecart A	0,02	-0,03	-0,01	0,01	-	0,00	0,000
Milieu-école	Ecart M	0,03	-0,04	0,14	-0,02	-	0,00	0,004
	Ecart A	0,03	-0,02	0,05	-0,00	-	0,00	0,001
Milieu-classe	Ecart M	0,03	-0,04	0,14	-0,02	-	0,00	0,004
	Ecart A	0,01	-0,01	0,06	-0,02	-	0,00	0,001
Population de la localité	Ecart M	-0,02	-0,02	0,04	0,03	-	0,07	0,001
	Ecart A	-0,01	-0,01	0,04	0,00	-	0,34	0,000

R^2 = 0,069 R(AJ) = 0,257

4.4.6.2. facteur 2: Autoritarisme-dogmatisme

Comme nous le montre le tableau 4-36, les variables indépendantes rendent compte de 9,1% de la variance de ce facteur. Si l'on se base sur les effets contrôlés, c'est l'âge qui explique le plus haut pourcentage, soit 3,6%.

L'inspection des écarts nous indique que le dogmatisme croît avec l'âge: plus on est jeune, moins on est dogmatique; plus on vieillit, plus on a de chances de l'être.

La seconde variable à montrer une influence est l'expérience: plus on a d'expérience, et plus on est dogmatique, et vice-versa. La scolarité a un effet de réduction du dogmatisme: moins on est scolarisé, plus on est dogmatique et autoritaire; avec l'augmentation de la scolarité, cet autoritarisme diminue.

Si on considère le niveau, on peut dire seulement que les professeurs de maternelle sont moins dogmatiques que les autres.

4.4.6.3. Facteur 3: Activité du professeur

Ce facteur réfère, comme nous l'avons vu à la section précédente, à l'attitude qui consiste pour le professeur à prendre un rôle très actif dans le processus d'enseignement. Le tableau 4-37 nous indique que les variables indépendantes n'expliquent ensemble que 1,5% de la variance, ce qui est relativement bas.

Si on regarde les différences de moyenne, on peut voir que cette activité croît avec l'âge et avec l'expérience. Par contre, l'augmentation

Tableau 4-36

Analyse de classification multiple: Facteur 2 - Autoritarisme-dogmatisme

Variable indépendante	Moy = -0,015	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,26	-0,09	0,05	0,40	-	0,00	0,062
	Ecart A	-0,15	-0,10	-0,01	0,32	-	0,00	0,036
Formation académique	Ecart M	0,22	0,13	-0,13	-0,26	-	0,00	0,039
	Ecart A	0,14	0,10	0,09	-0,18	-	0,00	0,018
Expérience	Ecart M	-0,21	-0,08	0,02	0,29	-	0,00	0,037
	Ecart A	-0,02	-0,03	00	0,04	-	0,07	0,001
Niveau	Ecart M	-0,21	0,09	0,04	-0,02	0,06	0,00	0,010
	Ecart A	-0,11	0,06	0,02	-0,03	0,05	0,00	0,004
Nombre de groupes	Ecart M	0,02	-0,07	-	-	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,01	0,04	-	-	-	0,03	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	0,00	0,01	-0,01	-	-	0,60	0,000
	Ecart A	0,01	-0,01	0,01	-	-	0,75	0,000
Nombre de professeurs	Ecart M	0,10	0,00	-0,03	-0,07	-	0,00	0,004
	Ecart A	0,03	0,01	-0,02	-0,02	-	0,29	0,000
Milieu-école	Ecart M	0,09	0,00	-0,15	0,02	-	0,00	0,004
	Ecart A	-0,03	0,03	-0,06	-0,01	-	0,01	0,001
Milieu-classe	Ecart M	0,10	-0,00	-0,14	0,02	-	0,00	0,004
	Ecart A	0,04	-0,04	-0,01	0,04	-	0,01	0,001
Population de la localité	Ecart M	0,11	-0,03	-0,06	-0,08	-	0,00	0,007
	Ecart A	0,07	-0,01	-0,04	-0,07	-	0,00	0,003

R^2 = 0,091 R(AJ) = 0,096

Tableau 4-37

Analyse de classification multiple: Facteur 3 -
Activité du professeur

Variable indépendante	Moy = 0,000	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,10	-0,02	0,02	0,14	-	0,00	0,008
	Ecart A	-0,06	-0,04	0,01	0,12	-	0,00	0,005
Formation académique	Ecart M	0,08	0,01	-0,02	-0,09	-	0,00	0,004
	Ecart A	0,03	[illegible]	-0,01	-0,05	-	0,03	0,001
Expérience	Ecart M	-0,08	[illegible]	[illegible]	0,09	-	0,00	0,004
	Ecart A	0,00	0,02	-0,01	-0,01	-	0,77	0,000
Niveau	Ecart M	-0,18	0,05	0,04	0,04	-0,01	0,00	0,007
	Ecart A	-0,15	0,03	0,04	0,03	-0,01	0,00	0,005
Nombre de groupes	Ecart M	0,03	-0,09	-	-	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,00	-0,00	-	-	-	0,98	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,03	0,03	-0,01	-	-	0,04	0,001
	Ecart A	0,01	0,01	-0,02	-	-	0,43	0,000
Nombre de professeurs	Ecart M	0,02	0,02	-0,04	-0,01	-	0,24	0,000
	Ecart A	0,03	0,02	-0,04	-0,02	-	0,10	0,001
Milieu-école	Ecart M	-0,02	0,01	0,00	-0,01	-	0,78	0,000
	Ecart A	-0,04	0,01	0,04	-0,01	-	0,16	0,001
Milieu-classe	Ecart M	-0,00	0,01	-0,01	-0,01	-	0,88	0,000
	Ecart A	0,03	-0,00	-0,03	0,01	-	0,42	0,000
Population de la localité	Ecart M	-0,01	0,02	-0,04	-0,03	-	0,12	0,001
	Ecart A	-0,03	0,03	-0,03	0,03	-	0,03	0,001

R^2 = 0,015 R(AJ) = 0,110

du niveau de scolarité s'accompagne d'une baisse de cette activité. Dans le cas du niveau, on voit que les professeurs de maternelle sont nettement moins "actifs" que ceux des trois autres degrés.

4.4.6.4. facteur 4: Contrôle, discipline

Le facteur de contrôle et de discipline voit 6,4% de la variance influencée par les variables indépendantes. L'examen du tableau 4-38 fait voir que les effets les plus importants sont causés par l'âge et l'expérience, qui ont tous deux des effets dans le même sens: plus les professeurs sont âgés, plus ils ont d'expérience et plus ils ont tendance à être autoritaire, alors que les jeunes le sont moins.

Par ailleurs, le niveau d'enseignement a un effet sur la tendance à la discipline et au contrôle: très faible en maternelle, l'attitude disciplinaire augmente graduellement avec le niveau.

La scolarité a sur le contrôle un effet inverse des variables précédentes, car elle tend à la faire diminuer.

4.4.6.5. facteur 5: Adaptation de l'enseignement aux élèves

Comme on le voit au tableau 4-39, ce facteur est relativement peu influencé par les variables indépendantes, puisque 1,6% seulement de la variance n'est expliqué par l'effet combiné des dix variables indépendantes. Seul l'effet du niveau approche 1%, avec 0,009 d'effet simple.

L'influence du niveau prend une forme particulière: en effet, ce sont les professeurs de récupération et du multi-âge qui sont le plus préoc-

Tableau 4-38

Analyse de classification multiple: Facteur 4 - contrôle, discipline

Variable indépendante	Moy = -0,007	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/β^2
Age	Ecart M	-0,28	-0,03	0,14	0,29	-	0,00	0,048
	Ecart A	-0,15	-0,03	0,06	0,19	-	0,00	0,015
Formation académique	Ecart M	0,17	0,05	-0,06	-0,21	-	0,00	0,022
	Ecart A	0,10	0,02	-0,03	-0,13	-	0,00	0,007
Expérience	Ecart M	-0,25	-0,05	0,07	0,27	-	0,00	0,040
	Ecart A	-0,08	-0,03	0,01	0,10	-	0,00	0,005
Niveau	Ecart M	-0,20	0,01	0,04	0,12	-0,07	0,00	0,011
	Ecart A	-0,05	-0,03	0,01	0,08	-0,03	0,00	0,002
Nombre de groupes	Ecart M	0,04	-0,12	-	-	-	0,00	0,005
	Ecart A	0,01	-0,03	-	-	-	0,14	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,10	0,04	0,04	-	-	0,00	0,004
	Ecart A	-0,03	0,01	0,01	-	-	0,27	0,000
Nombre de professeurs	Ecart M	-0,01	-0,02	0,03	0,01	-	0,43	0,000
	Ecart A	0,00	-0,01	-0,09	0,05	-	0,83	0,000
Milieu-école	Ecart M	-0,02	0,01	-0,05	0,02	-	0,00	0,000
	Ecart A	0,00	-0,01	-0,09	0,05	-	0,00	0,000
Milieu-classe	Ecart M	-0,01	0,01	-0,04	0,01	-	0,11	0,003
	Ecart A	0,02	0,01	0,03	-0,03	-	0,00	0,003
Population de la localité	Ecart M	-0,04	-0,04	0,03	0,09	-	0,43	0,001
	Ecart A	0,05	-0,03	0,04	0,10	-	0,30	0,002

R^2 = 0,064 R(AJ) = 0,246

Tableau 4-39

Analyse de classification multiple: Facteur 5 - adaptation de l'enseignement aux élèves

Variable indépendante	Moy = -0,003	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	0,04	-0,06	-0,05	0,06	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,01	-0,04	-0,04	0,06	-	0,00	0,007
Formation académique	Ecart M	-0,05	0,01	-0,01	0,08	-	0,00	0,003
	Ecart A	-0,04	0,01	-0,01	0,06	-	0,01	0,001
Expérience	Ecart M	0,04	-0,10	-0,01	0,02	-	0,00	0,002
	Ecart A	0,01	-0,07	0,03	0,00	-	0,02	0,001
Niveau	Ecart M	0,05	0,07	-0,04	-0,14	0,15	0,00	0,009
	Ecart A	0,02	0,08	-0,03	-0,12	0,11	0,00	0,006
Nombre de groupes	Ecart M	-0,01	0,03	-	-	-	0,07	0,000
	Ecart A	0,00	-0,00	-	-	-	0,91	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	0,08	-0,03	-0,03	-	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,05	-0,02	-0,01	-	-	0,02	0,001
Mombre de professeurs	Ecart M	-0,01	-0,03	-0,02	0,05	-	0,01	0,001
	Ecart a	-0,02	-0,03	-0,02	0,05	-	0,04	0,001
Milieu-école	Ecart M	0,03	-0,01	0,02	-0,01	-	0,54	0,000
	Ecart A	0,00	0,01	-0,00	-0,01	-	0,84	0,000
Milieu-classe	Ecart M	0,04	-0,01	0,02	-0,01	-	0,27	0,000
	Ecart A	0,06	-0,02	0,00	0,03	-	0,13	0,001
Population de la localité	Ecart M	-0,02	-0,01	0,04	0,02	-	0,16	0,001
	Ecart A	-0,03	0,00	0,04	0,01	-	0,10	0,001

R^2 = 0,016 R(AJ) = 0,115

cupés d'adapter l'enseignement aux élèves. Ensuite, ce sont les professeurs de maternelle, et le niveau d'adaptation décroît avec le degré.

4.4.6.6. Conclusion

Alors que nous avons vu dans cette étude l'effet des variables indépendantes sur chacun des facteurs, nous reprendrons ici en voyant l'effet de chacune des variables sur l'ensemble des facteurs. D'une façon générale, l'âge et l'expérience jouent de concert. Cela est normal, puisque la corrélation entre ces deux variables est assez élevée. L'âge et l'expérience ont un effet marqué sur les facteurs 1, 2 et 4. Dans le cas du facteur 1, Autonomie des élèves, ce sont les plus jeunes et moins expérimentés qui songent le plus à la liberté de l'enfant; l'âge et l'expérience font diminuer ce souci. L'âge et l'expérience ont sur les facteurs 2, Autoritarisme, et 4, Contrôle, discipline, un effet semblable: les jeunes professeurs inexpérimentés sont faibles sur ces aspects, alors qu'en vieillissant, on devient de plus en plus autoritaire et tourné vers la discipline. La scolarité a un effet directement opposé à celui de l'âge et de l'expérience. En effet, plus on est scolarisé, moins on est dogmatique ou autoritaire (facteur 2),moins on veut être personnellement actif (facteur 5) et moins on croit au contrôle disciplinaire (facteur 4). De plus, plus on est scolarisé, plus on croit à l'importance de l'autonomie de l'enfant (facteur 1) et plus on désire s'adapter à lui (facteur 5).

Le plus important effet du niveau se retrouve au premier facteur, où les professeurs de maternelle sont beaucoup plus favorables à l'autonomie des élèves que ceux des autres niveaux. Au multi-âge et récupération, on est

légèrement positif, mais de la troisième vers la première année, on est de moins en moins "autonomiste". L'opposition entre maternelle et les autres niveaux se retrouve également aux facteurs 2, 3 et 4, où l'on voit que le professeur de maternelle est moins favorable à l'autoritarisme, moins actif pédagogiquement et moins porté vers la discipline.

Au facteur 5, qui traite de l'adaptation de l'enseignement aux élèves, l'opposition se fait entre le multi-âge et récupération, où l'on est très favorable à l'adaptation, et la 3e année, très peu portée vers l'adaptation.

Le nombre de groupes peut avoir une influence, mais cette variable se confond avec le niveau: en effet, ce sont les professeurs de maternelle qui ont deux groupes. De même pour le nombre d'élèves: les professeurs de maternelle, de récupération et multi ont moins d'élèves.

Le seul autre effet digne de mention est l'influence du milieu de la classe et de l'école sur l'autoritarisme-dogmatisme -facteur 1. En effet, cette tendance est forte chez les professeurs de milieu défavorisé, et faible chez les professeurs de milieu favorisé.

4.5. Section 5- Satisfaction au travail

4.5.1. Factorialisation

A. Définition des questions

La section du questionnaire traitant de la satisfaction au travail est composée des items 309 à 342. Comme les professeurs de maternelle ne devaient pas répondre à l'item 327, cet item a été enlevé de la factorialisation pour être conservé en tant que variable dépendante dans la suite des analyses.

B. Définition de la population

L'examen des distributions de fréquences de la section 6 montre que, exception faite des items 323, 324 et 327, le pourcentage de non répondants varie entre 1% et 7% selon les items. Dans le cas des trois items précités, ce pourcentage varie entre 14% et 16%. Tel que mentionné, l'item 327 a été retiré de l'analyse de sorte que seulement deux items risquent de poser des problèmes lors de la constitution de la matrice de corrélation. En effet, les corrélations de ces deux items avec les autres items seront basées sur un nombre réduit de sujets.

C. Préliminaires

L'indice général d'adéquation (Kaiser, Meyer, Olkin) calculé sur la matrice de corrélation est de 0,84 et les indices d'adéquation calculés pour chaque variable sont tous supérieurs à 0,70. Il semble donc que la variance commune entre les items soit assez élevée pour justifier la factorialisation de ces items.

Afin de vérifier la constance de la structure factorielle, des analyses différentes ont été effectuées sur la population des professeurs de maternelle et sur la population des professeurs de l'élémentaire. Ces analyses ont permis de mettre en relief la similarité des structures obtenues de sorte qu'il est justifié de factorialiser la matrice de corrélation obtenue à partir de l'ensemble de la population.

La structure factorielle retenue après l'examen de plusieurs structures intermédiaires comporte sept facteurs qui rendent compte de 65% de la va-

riance des items. Les sept facteurs obtenus correspondent de près aux facteurs théoriques qui ont servi à la construction du questionnaire. Ils expliquent dans l'ordre 20%, 8%, 12%, 7%, 7%, 7% et 4% de la variance des items. Le tableau 4-40 résume les informations quant à la structure retenue.

4.5.1.1. Facteur 1: satisfaction face aux relations avec la direction

Ce facteur regroupe 10 items ayant trait aux relations du professeur avec la direction. Les questions qui servent à définir ce facteur sont présentées au tableau 4-41 par ordre d'importance.

Comme on peut le constater, ces dix questions sont autant d'indicateurs de bonnes relations entre la direction et les professeurs ainsi que des rapports qui s'établissent entre ces deux groupes de personnes. Ce facteur explique 20,0% de la variance des items de la section, ce qui se comprend facilement compte tenu de la proportion des items mesurant cet aspect de la satisfaction au travail.

4.5.1.2. Facteur 2: satisfaction face au comportement des élèves en français

Ce facteur, qui rend compte de 8,3% de la variance totale, est défini par les quatre items de la partie D du questionnaire. Ces items mesurent tous la satisfaction des professeurs face au comportement des élèves en relation avec l'enseignement du français. Ces items sont présentés au tableau 4-42 par ordre d'importance pour la définition du facteur.

4.5.1.3 Facteur 3: satisfaction face aux relations avec les collègues

Ce facteur rend compte de 11,5% de la variance totale des items et regroupe 6 items traitant des relations avec les collègues (partie D du

Tableau 4-40

Satisfaction au Travail: Structure factorielle retenue

Item	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	H^2
Q.309	25	11	13	10	07	73	16	[illegible]7
Q.310	69	04	28	01	00	30	02	65
Q.311	20	27	17	10	10	61	04	54
Q.312	52	13	24	11	13	31	28	55
Q.313	78	08	14	03	04	05	22	68
Q.314	87	07	12	03	05	11	10	79
Q.315	80	03	16	06	10	00	21	73
Q.316	80	02	12	06	09	00	10	68
Q.317	37	05	02	18	10	64	00	60
Q.318	46	01	10	16	15	55	16	59
Q.319	71	06	22	12	05	22	-08	63
Q.320	70	06	26	15	10	21	06	63
Q.321	82	07	20	11	08	16	-02	75
Q.322	75	11	18	10	09	12	-02	63
Q.323	10	04	03	64	10	10	30	53
Q.324	16	14	10	58	06	11	33	52
Q.325	08	16	09	78	10	09	-07	67
Q.326	09	16	10	77	13	10	-02	67
Q.328	11	02	08	24	12	18	61	50
Q.329	14	17	13	04	07	03	60	44

Tableau 4-43
(suite)

Satisfaction au Travail: Structure factorielle retenue

Item	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	H^2
Q.330	05	68	07	22	19	16	06	59
Q.331	14	68	20	03	00	01	21	58
Q.332	07	86	09	14	14	10	04	80
Q.333	05	81	06	12	15	12	00	71
Q.334	10	11	71	04	04	05	17	56
Q.335	25	04	80	03	02	09	02	71
Q.336	33	11	73	09	07	09	-08	68
Q.337	15	13	77	08	09	09	-03	65
Q.338	33	06	74	08	13	10	18	72
Q.339	34	07	62	13	18	07	30	65
Q.340	10	24	10	07	80	05	09	73
Q.341	15	14	12	11	84	12	05	79
Q.342	11	19	12	21	74	12	11	69
% de la variance totale	19,3	8,3	11,5	7,3	6,6	6,6	4,1	63,7

questionnaire). Ces items sont présentés au tableau 4-43 dans l'ordre d'importance pour la définition du facteur.

Tableau 4-41

Questions servant à définir le facteur 1

Item	Description	Saturation
Q.314	compréhension des problèmes du professeur par la direction	87
Q.321	considération des suggestions des professeurs par la direction	82
Q.315	collaboration de la direction à l'innovation pédagogique	80
Q.316	appui de la direction aux professeurs en situation de conflit	80
Q.313	information transmise par la direction aux professeurs	78
Q.322	estime témoignée par la direction au travail des professeurs	75
Q.319	liberté laissée aux professeurs d'exprimer leur désaccord	71
Q.320	participation des professeurs à la gestion pédagogique de l'école	70
Q.310	climat de détente entre les professeurs et la direction	69
Q.312	supports disponibles	52

Ce facteur est composé essentiellement d'indicateurs de l'état des rapports qui s'établissent entre un professeur et ses collègues de travail.

Tableau 4-42

Questions servant à définir le facteur 2

Item	Description	Saturation
Q.332	facilité des élèves à suivre les activités de français	86
Q.333	nombre d'élèves qui réussissent les exercices de français	81
Q.330	intérêt des élèves pour les activités de français	68
Q.331	préparation antérieure des élèves pour suivre les activités de français	68

4.5.1.4 Facteur 4: Satisfaction face aux méthodes et aux programmes

Ce facteur regroupe quatre des sept items qui composent la partie C du questionnaire. Ces quatre items ont en commun la satisfaction face aux méthodes et programmes. Des trois items de cette partie qui n'entrent pas dans ce facteur, deux items définiront un autre facteur (items 328 et 329) et un item (Q. 327) n'a pas été inclus dans l'analyse puisqu'une partie de la population n'avait pas à y répondre.

Ce facteur explique 7,2% de la variance totale et les items qui le définissent sont présentés au tableau 4-44.

4.5.1.5. Facteur 5: satisfaction face à l'appui des parents

Ce facteur regroupe les trois items de la partie F du question-

Tableau 4-43

Questions servant à définir le facteur 3

Item	Description	Saturation
Q.335	entente entre les professeurs	80
Q.337	estime témoignée par les collègues à l'égard du travail	77
Q.338	atmosphère de remise en question dans l'école	74
Q.336	considération accordée à vos opinions lors des réunions de professeurs	73
Q.334	collaboration entre les collègues sur le plan pédagogique	71
Q.339	efforts pour évaluer les méthodes pédagogiques dans votre école	62

naire de satisfaction. Ces items ont tous trait au sentiment qu'ont les professeurs d'avoir l'appui des parents dans les tâches qu'ils ont à effectuer. Le facteur rend compte de 6,7% de la variance totale et les questions qui servent à le définir font l'objet du tableau 4-45.

4.5.1.6. Facteur 6: satisfaction face à l'autonomie dans l'exercice de la tâche.

Ce sixième facteur, qui rend compte de 6,6% de la variance totale, regroupe deux items de la section A et deux items de la section B du questionnaire. Ces items, présentés au tableau 4-46 par ordre d'importance, ont en commun la manifestation du désir d'autonomie des professeurs

Tableau 4-44

Questions servant à définir le facteur 4

Item	Description	Saturation
Q.325	exercices de pré-requis utilisés	78
Q.326	techniques d'apprentissage de la langue orale utilisées	77
Q.323	programme-cadre de français du Ministère de l'Education	64
Q.324	programme institutionnel de votre commission scolaire	58

dans l'exercice de leur tâche.

4.5.1.7. Facteur 7: satisfaction face au matériel pédagogique d'appoint

Ce facteur qui rend compte de 4,4% de la variance des items regroupe deux items au premier abord assez disparates (satisfaction face au bulletin - Q.328 - et face à la bibliothèque - Q.329) dont les saturations respectives sont de 0,61 et 0,60. Toutefois l'hypothèse formulée est que ces deux items forment le noyau d'un facteur mesurant la satisfaction face au matériel pédagogique d'appoint. A titre d'exemple, la satisfaction face à la qualité de l'équipement audio-visuel disponible ferait probablement partie de ce facteur.

Tableau 4-45

Questions servant à définir le facteur 5

Item	Description	Saturation
Q.341	degré d'acceptation par les parents des innovations pédagogiques	84
Q.340	soutien apporté par les parents	80
Q.342	certitude de cerner les attentes des parents quant au programme	74

4.5.1.8. Résumé

L'analyse factorielle des items 309 à 342 traitant de la satisfaction au travail a permis d'isoler sept facteurs mesurant la satisfaction des professeurs face à:

1. les relations avec la direction
2. le comportement des élèves en français
3. les relations avec les collègues
4. les méthodes et les programmes
5. l'appui des parents
6. l'autonomie dans l'exercice de la tâche
7. le matériel pédagogique d'appoint

De plus, la question 327 a été conservée pour analyse subséquente.

Tableau 4-46

Questions servant à définir le facteur 6

Item	Description	Saturation
Q.309	possibilité d'exercer la tâche comme le professeur l'entend	73
Q.317	liberté laissée aux professeurs dans le choix des méthodes	64
Q.311	plaisir procuré aux professeurs par le travail	61
Q.318	liberté laissée aux professeurs dans l'application des règlements de l'école	55

4.5.2. Déterminants de la satisfaction au travail

Dans cette section, nous étudierons l'effet sur la satisfaction au travail des enseignants d'un certain nombre de variables de deux ordres, à savoir des variables personnelles telles l'âge, le nombre d'années d'études, le nombre d'années d'expérience, le niveau scolaire d'enseignement, et des variables organisationnelles telles le nombre de groupe-classes, le nombre d'élèves dans le groupe, le nombre de professeurs dans l'école, le milieu social d'où proviennent les élèves et la grandeur de la ville.

A. Méthodologie

Dans une première étape, l'analyse de variance simple fournira des indications quant à l'effet brut de chacune des questions 3 à 12 de la

section 1 sur les huit scores de satisfaction au travail (7 facteurs et question 327).

Dans une seconde étape, l'effet des variables indépendantes sélectionnées et recodées[1] sera étudié en contrôlant l'interdépendance entre ces variables en utilisant l'analyse de classification multiple.

B. Analyses de variance simple

Le tableau 4-47 synthétise les résultats de l'analyse de variance entre chacune des questions Q. 3 à Q. 12 et les 8 indices de satisfaction au travail. Les tableaux 4-48 à 4-55 présentent, pour chaque variable dépendante, des résultats plus détaillés des analyses effectuées.

4.5.2.1. Q. 327: satisfaction face à la méthode de lecture et d'écriture utilisée

Comme on peut le constater en examinant le tableau 4-48, la satisfaction face à la méthode de lecture et d'écriture utilisée ne varie pas de façon significative selon:

1. le nombre d'années d'études reconnues (Q. 4),
2. le nombre de groupes-classes enseignés (Q. 7),
3. le nombre de professeurs dans l'école (Q. 9),
4. le milieu de provenance des élèves (Q. 10 et Q. 11).

Les autres variables indépendantes étudiées ont toutes un effet significatif, quoique faible, sur la variable dépendante; brièvement les effets peuvent se résumer ainsi, tel qu'on le voit au tableau 4-48:

1 voir la section "Méthodologie", tableau 4.1

Tableau 4-47

Synthèse des analyses de variance simple entre les variables de la section 1 et les 8 indices de satisfaction au travail (P et e2)

Variable indépendante	Q.327 P	Q.327 e^2	Q.327 P	Q.327 e^2	Q.327 P	Q.327 e^2	Q.327 P	Q.327 e^2	Q.327 P	Q.327 e^2	Q.327 P	Q.327 e^2	Q.327 P	Q.327 e^2	Q.327 P	Q.327 e^2
Age	0,00	0,00	0,00	0,01	NS	0,00	0,00	0,01	0,00	0,01	0,00	0,02	0,00	0,00	0,00	0,04
Formation académique	0,02	0,00	0,00	0,01	NS	0,00	0,00	0,01	0,00	0,01	0,00	0,00	NS	0,00	0,00	0,03
Expérience	0,00	0,00	0,00	0,01	NS	0,00	0,00	0,01	0,00	0,01	0,00	0,01	NS	0,00	0,00	0,03
Niveau	0,00	0,01	0,00	0,00	0,00	0,03	0,00	0,01	0,00	0,08	0,00	0,02	0,00	0,01	0,00	0,02
Nombre de groupes	NS	0,00	NS	0,00	0,00	0,01	0,00	0,00	0,00	0,03	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Nombre d'élèves	0,00	0,01	NS	0,00	0,00	0,01	0,00	0,00	0,00	0,04	0,00	0,01	0,00	0,01	0,00	0,00
Nombre de professeurs	NS	0,00	0,00	0,00	NS	0,00	0,00	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00	NS	0,00	0,00	0,00
Milieu-école	NS	0,00	0,00	0,00	0,00	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,01	NS	0,00	0,00	0,00
Milieu-classe	NS	0,00	0,00	0,00	0,00	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,02	NS	0,00	0,00	0,00
Population de la localité	0,00	0,00	0,00	0,01	NS	0,00	0,00	0,00	0,00	0,01	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,1

Tableau 4-48

Analyses de variance: Q.327 -
Satisfaction face à la méthode de lecture et d'écriture utilisée

Variable indépendante	Catégories 1	2	3	4	5	6	7	8	9	P	e^2
Age	6,67	6,36	6,57	6,52	6,64	6,68	6,66	6,93	6,83	0,00	0,00
Formation académique	6,67	6,58	6,67	6,62	6,52	6,45	6,61	6,25	6,98	0,02	0,00
Expérience	6,39	6,32	6,51	6,56	6,58	6,58	6,70	6,72	6,83	0,00	0,00
Niveau	6,64	6,78	6,79	6,89	6,48	6,94	6,44	6,67	-	0,00	0,01
Nombre de groupes	6,59	6,71	6,49	6,86	6,60	-	-	-	-	0,16	0,00
Nombre d'élèves	7,02	6,83	6,84	6,70	6,57	6,50	6,58	6,72	7,04	0,00	0,01
Nombre de professeurs	6,77	6,58	6,62	6,67	6,58	6,48	6,56	-	-	0,05	0,00
Milieu-école	6,44	6,66	6,57	6,66	6,76	6,63	-	-	-	0,04	0,00
Milieu-classe	6,61	6,68	6,54	6,66	6,66	6,65	-	-	-	0,09	0,00
Population de la localité	6,64	6,79	6,62	6,49	6,58	6,42	-	-	-	0,00	0,00

Tableau 4-48

Analyses de variance: Q.327-
Satisfaction face à la méthode de lecture et d'écriture utilisée

Variable indépendante	Catégories									P	e^2
	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
Age	6,67	6,36	6,57	6,52	6,64	6,68	6,66	6,93	6,83	0,00	0,00
Formation académique	6,67	6,58	6,67	6,62	6,52	6,45	6,61	6,25	6,98	0,02	0,00
Expérience	6,39	6,32	6,51	6,56	6,58	6,58	6,70	6,72	6,83	0,00	0,00
Niveau	6,64	6,78	6,79	6,89	6,48	6,94	6,44	6,67	-	0,00	0,01
Nombre de groupes	6,59	6,71	6,49	6,86	6,60	-	-	-	-	0,16	0,00
Nombre d'élèves	7,02	6,83	6,84	6,70	6,57	6,50	6,58	6,72	7,04	0,00	0,01
Nombre de professeurs	6,77	6,58	6,62	6,67	6,58	6,48	6,56	-	-	0,05	0,00
Milieu-école	6,44	6,66	6,57	6,66	6,76	6,63	-	-	-	0,04	0,00
Milieu-classe	6,61	6,68	6,54	6,66	6,66	6,65	-	-	-	0,09	0,00
Population de la localité	6,64	6,79	6,62	6,49	6,58	6,42	-	-	-	0,00	0,00

1. les professeurs de plus de 50 ans sont plus satisfaits que les autres professeurs;

2. la satisfaction croît avec l'expérience;

3. les professeurs de 2e et 3ième années sont moins satisfaits que les autres professeurs;

4. les professeurs les plus insatisfaits sont ceux dont les classes comprennent de 26 à 30 élèves;

5. les moins satisfaits sont ceux qui enseignent dans des villes importantes.

4.5.2.2. <u>Facteur 1: satisfaction face aux relations avec la direction</u>

La satisfaction face aux relations avec la direction ne varie pas de façon significative en fonction du nombre d'élèves dans la classe, ni du nombre de groupes-classes enseignés (Q. 7 et Q. 8).

Cependant, les autres variables indépendantes étudiées ont une influence, quoique faible, sur cet aspect de la satisfaction au travail. Les conclusions que l'on peut dégager des résultats présentés au tableau 4-49 sont:

1. la satisfaction croît avec l'âge;

2. les professeurs ayant 16 ou 17 ans d'années d'études reconnues sont plus insatisfaits que les autres;

3. les plus satisfaits sont ceux qui ont le plus d'expérience;

4. les professeurs de maternelle et de classe d'attente sont plus insatisfaits que les autres;

5. la satisfaction est inversement proportionnelle à la grosseur de l'école (nombre de professeurs dans l'école);

6. les professeurs les plus satisfaits sont ceux oeuvrant dans le milieu "agriculteurs ou pêcheurs". Les moins satisfaits ceux qui oeuvrent dans le milieu "professionnels, cadres".

Tableau 4-49

Analyse de variance: Facteur 1 - relations avec la direction

Variable indépendante	Catégories 1	2	3	4	5	6	7	8	9	P	e^2
Age	-0,88	-0,04	-0,13	-0,03	0,03	0,10	0,14	0,20	0,20	0,00	0,01
Formation académique	0,15	0,05	0,04	-0,05	-0,11	-0,11	-0,01	-0,04	0,23	0,00	0,01
Expérience	0,01	-0,09	-0,05	-0,09	-0,04	0,01	0,07	0,13	0,15	0,00	0,01
Niveau	-0,10	-0,10	0,00	0,02	0,03	0,04	0,02	0,13	-	0,00	0,00
Nombre de groupes	0,01	-0,05	0,00	-0,09	0,03	-	-	-	-	0,17	0,00
Nombre d'élèves	0,22	0,04	0,08	0,02	-0,01	-0,02	-0,02	-0,08	-0,04	0,11	0,00
Nombre de professeurs	0,10	0,07	0,03	0,05	-0,08	-0,15	-0,15	-	-	0,00	0,01
Milieu-école	-0,02	0,13	-0,03	-0,01	-0,14	0,04	-	-	-	0,00	0,00
Milieu-classe	-0,01	0,11	-0,03	-0,03	-0,08	0,04	-	-	-	0,00	0,00
Population de la localité	0,10	0,00	-0,05	-0,05	-0,08	-0,09	-	-	-	0,00	0,01

7. la satisfaction est inversement proportionnelle à la grosseur de la ville; les professeurs enseignant dans de petits villages sont plus satisfaits que ceux qui enseignent dans les grandes villes.

4.5.2.3. Facteur 2: le comportement des élèves en français

Tel que l'indique le tableau 4-50 la satisfaction face au comportement des élèves en français ne varie pas de façon significative selon

1. l'âge
2. le nombre d'années d'études reconnues
3. l'expérience
4. la grosseur de l'école
5. la grosseur de la ville

Cependant, les autres variables ont une influence, quoique faible, sur cet aspect de la satisfaction, tel que le fait voir le tableau 4-50. En effet:

1. les professeurs de 1ère et 2ème année sont plus satisfaits que les autres. Les moins satisfaits sont ceux des classes de récupération et multi-âge;
2. le nombre de groupes-classes auxquels le professeur enseigne a une influence sur cet aspect de la satisfaction; toutefois, cette influence est très faible;
3. les professeurs les moins satisfaits sont d'une part ceux dont la classe comporte de 36 à 40 élèves et d'autre part, ceux dont la classe ne comporte que peu d'élèves. Dans ce dernier cas, il est permis de penser que ces professeurs ont pour la plupart des classes de récupération;
4. les professeurs les plus satisfaits sont ceux qui oeuvrent dans le milieu "professionnels et cadres". Tandis que les moins satisfaits sont ceux qui oeuvrent dans le milieu "chômeurs et assistés sociaux".

Tableau 4-50

Analyse de variance: Facteur 2 - satisfaction face au comportement des élèves en français

Variable indépendante	Catégories									P	e^2
	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
Age	-0,33	-0,02	0,03	0,01	0,03	-0,05	-0,06	-0,03	-0,07	0,14	0,00
Formation académique	0,02	0,02	-0,03	0,00	0,00	0,01	-0,01	-0,57	-0,04	0,09	0,00
Expérience	-0,03	-0,07	-0,03	0,03	0,00	0,03	-0,02	-0,05	-0,03	0,24	0,00
Niveau	-0,21	-0,30	0,17	-0,40	0,10	-0,34	-0,02	-0,21	-	0,00	0,03
Nombre de groupes	0,04	-0,13	-0,02	0,05	-0,20	-	-	-	-	0,00	0,01
Nombre d'élèves	-0,34	-0,12	-0,27	-0,04	0,06	0,07	-0,01	-0,24	0,00	0,00	0,01
Nombre de professeurs	-0,03	-0,02	-0,01	0,04	0,05	-0,03	-0,02	-	-	0,13	0,00
Milieu-école	-0,34	0,01	-0,02	0,13	0,22	0,00	-	-	-	0,00	0,01
Milieu-classe	-0,41	0,01	-0,02	0,15	0,20	0,02	-	-	-	0,00	0,01
Population de la localité	0,01	0,05	0,01	0,00	-0,02	-0,08	-	-	-	0,05	0,00

4.5.2.4. Facteur 3: les relations avec les collègues

La satisfaction face aux relations avec les collègues est influencée de façon significative par toutes les variables indépendantes que nous avons étudiées. Notons cependant que ces variables n'expliquent qu'une part très minime de la variance des réponses. Les résultats présentés au tableau 4-51 peuvent se résumer ainsi:

1. la satisfaction augmente avec l'âge et l'expérience et est en relation inverse avec le nombre d'années d'études reconnues;

2. les professeurs les moins satisfaits sont ceux de maternelle et des classes d'attente;

3. les moins satisfaits sont ceux qui enseignent à deux groupes-classes (probablement des professeurs de maternelle);

4. les moins satisfaits sont ceux dont la classe comprend entre 36 et 40 élèves;

5. plus l'école est grosse, moins les relations avec les collègues sont satisfaisantes;

6. les professeurs les moins satisfaits sont ceux qui oeuvrent dans les milieux "employés de bureau, cols blancs" et "professionnels et cadres";

7. les plus satisfaits sont ceux qui enseignent dans des villes de moins de 5000 habitants.

4.5.2.5. Facteur 4: satisfaction face aux méthodes et programmes

La satisfaction face aux méthodes et aux programmes varie de façon significative en fonction de toutes les variables étudiées. Tel qu'on peut le voir au tableau 4-52, le pouvoir explicatif des prédicteurs est de beaucoup supérieur à celui rencontré aux autres facteurs. En résumé:

1. les professeurs jeunes et les professeurs âgés sont plus

Tableau 4-51

Analyse de variance: Facteur 3 - les relations avec les collègues

Variable indépendante	Catégories									P	e^2
	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
Age	0,19	-0,14	-0,09	0,02	0,02	0,05	0,06	0,18	0,11	0,00	0,01
Formation académique	0,10	0,08	0,05	-0,02	-0,11	-0,18	-0,35	-0,42	0,09	0,00	0,01
Expérience	-0,19	-0,14	-0,15	-0,04	0,00	0,06	0,03	0,08	0,08	0,00	0,01
Niveau	-0,22	-0,23	0,01	-0,04	0,08	-0,11	0,10	0,08	-	0,00	0,01
Nombre de groupes	0,03	-0,12	0,10	-0,01	0,02	-	-	-	-	0,00	0,00
Nombre d'élèves	0,01	-0,06	-0,03	-0,06	0,02	0,04	-0,04	-0,13	-0,08	0,00	0,00
Nombre de professeurs	0,08	0,12	0,02	-0,08	-0,06	-0,05	-0,11	-	-	0,00	0,01
Milieu-école	0,07	0,04	0,00	-0,11	-0,08	-0,01	-	-	-	0,00	0,00
Milieu-classe	0,08	0,06	-0,01	-0,10	-0,18	-0,03	-	-	-	0,00	0,00
Population de la localité	0,07	-0,03	-0,02	-0,06	-0,07	-	-	-	-	0,00	0,00

Tableau 4-52

Analyse de variance: Facteur 4 - satisfaction face aux méthodes et aux programmes

Variable indépendante	Catégorie 1	2	3	4	5	6	7	8	9	P	e^2
Age	0,46	0,19	0,06	-0,09	-0,06	-0,01	0,03	0,17	0,15	0,00	0,01
Formation académique	0,02	-0,09	0,05	-0,05	0,00	0,17	0,16	0,19	0,17	0,00	0,01
Expérience	0,23	0,24	0,14	-0,02	-0,05	-0,06	-0,04	0,01	0,10	0,00	0,01
Niveau	0,50	0,29	0,02	0,09	-0,18	0,07	-0,25	0,05	-	0,00	0,08
Nombre de groupes	-0,08	0,29	-0,14	-0,03	0,18	-	-	-	-	0,00	0,03
Nombre d'élèves	0,30	0,28	0,18	0,19	-0,08	-0,18	0,21	0,48	0,33	0,00	0,04
Nombre de professeurs	0,10	0,07	-0,03	-0,03	-0,02	-0,01	-0,09	-	-	0,00	0,00
Milieu-école	0,09	0,12	-0,04	0,02	-0,08	0,01	-	-	-	0,00	0,00
Milieu-classe	0,17	0,11	-0,04	0,03	-0,09	0,00	-	-	-	0,00	0,00
Population de la localité	0,08	0,03	-0,02	-0,04	-0,07	-0,11	-	-	-	0,00	0,01

satisfaits que les professeurs âgés de 30-39 ans. Il en est de même pour l'expérience: les extrêmes sont plus satisfaits que le centre;

2. le nombre d'années d'étude reconnues est en relation avec la satisfaction, mais cette relation n'est pas linéaire, et d'ailleurs disparaît pratiquement si l'on contrôle pour les autres variables;

3. les professeurs les moins satisfaits sont ceux de 2ème et 3ième année;

4. les plus satisfaits sont ceux qui enseignent à 2 groupes-classes (probablement des professeurs de maternelle) et les moins satisfaits sont ceux qui enseignent à 3 groupes-classes;

5. les professeurs les moins satisfaits des programmes et des méthodes sont ceux dont la classe contient entre 21 et 30 élèves;

6. la satisfaction est en relation inverse avec la grosseur de l'école, de même qu'avec la grosseur de la ville;

7. les professeurs les les plus satisfaits des méthodes et programmes sont ceux qui enseignent dans un milieu "chômeurs, assistés sociaux et agriculteurs et pêcheurs".

4.5.2.6. Facteur 5: satisfaction face à l'appui des parents

Tel qu'on peut le constater au tableau 4-53, toutes les variables indépendantes traitées ont un effet significatif sur la satisfaction des professeurs face à l'appui que leur fournissent les parents. Ces effets sont les suivants:

1. la satisfaction croît avec l'âge et l'expérience;

2. les professeurs les moins satisfaits sont ceux dont le nombre d'années d'études reconnues est de 16 ou 17 ans alors alors que les plus satisfaits sont ceux qui ont 19 ans et plus d'études;

3. les enseignants de classe d'attente, de récupération et multi-âge sont beaucoup moins satisfaits que les autres professeurs.

Tableau 4-53

Analyse de variance: Facteur 5 - satisfaction face à l'appui des parents

Variable indépendante	Catégorie									P	e^2
	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
Age	0,19	-0,19	-0,13	-0,06	0,08	0,14	0,16	0,22	0,24	0,00	0,02
Formation académique	0,10	0,03	0,01	-0,01	-0,08	-0,08	-0,04	0,15	0,18	0,00	0,00
Expérience	-0,20	-0,19	-0,07	-0,09	-0,04	0,01	0,12	0,14	0,21	0,00	0,01
Niveau	0,18	-0,41	0,05	-0,26	0,01	-0,53	-0,05	-0,25	-	0,00	0,02
Nombre de groupes	-0,02	0,09	-0,22	-0,02	-0,06	-	-	-	-	0,00	0,00
Nombre d'élèves	-0,36	-0,40	-0,23	0,01	0,03	0,02	0,19	0,18	0,11	0,00	0,01
Nombre de professeurs	0,01	-0,03	0,00	0,08	0,05	0,00	-0,22	-	-	0,00	0,00
Milieu-école	-0,35	-0,06	-0,03	0,15	0,17	0,04	-	-	-	0,00	0,01
Milieu-classe	-0,44	-0,02	-0,03	0,19	0,18	0,04	-	-	-	0,00	0,02
Population de la localité	-0,05	0,02	0,05	0,01	0,06	-0,02	-	-	-	0,00	0,00

4. les moins satisfaits sont ceux qui enseignent à 3 groupes-classes;

5. les moins satisfaits sont ceux dont la classe comporte peu d'élèves (15 et moins);

6. les professeurs qui enseignent dans des grosses écoles (31 professeurs et plus) sont moins satisfaits que les autres;

7. ceux qui enseignent dans un milieu "chômeurs et assistés sociaux" sont nettement moins satisfaits que les autres;

8. des différences existent par rapport à la grosseur de la ville, mais ces différences sont minimes.

4.5.2.7. Facteur 6: autonomie dans la réalisation de la tâche

Tel que l'indique le tableau 4-54, la satisfaction face à l'autonomie laissée aux professeurs dans la réalisation de leur tâche d'enseignement ne s'explique pas de façon significative ni par l'expérience, le nombre d'années d'études reconnues, la grosseur de l'école et le milieu social.

Elle est cependant influencée par les variables suivantes:

1. l'âge: les plus jeunes et les plus âgés sont plus satisfaits que la moyenne des professeurs;

2. le niveau: les professeurs des classes 1, 2 et 3ième année sont moins satisfaits que les professeurs des classes de maternelle, d'attente, de récupération et multi-âge;

3. le nombre de groupes-classes: les professeurs les moins sasatisfaits sont ceux qui enseignent à plus de 5 groupes;

4. le nombre d'élèves dans la classe: les professeurs les moins satisfaits sont ceux dont la classe comporte de 26 à 30 élèves;

5. la grosseur de la ville: certaines différences existent mais elles sont de peu d'importance.

Tableau 4-54

Analyse de variance: Facteur 6 - autonomie dans la tâche

Variable indépendante	Catégorie 1	2	3	4	5	6	7	8	9	P	e^2
Age	0,66	0,00	-0,05	-0,03	0,02	0,02	0,07	0,14	0,13	0,00	0,00
Formation académique	0,03	0,03	-0,02	-0,01	0,00	-0,02	-0,08	0,08	0,14	0,45	0,00
Expérience	0,09	-0,03	0,06	-0,05	-0,02	0,00	0,03	0,04	0,06	0,08	0,00
Niveau	0,18	0,09	-0,03	0,20	-0,08	0,08	-0,04	-0,03	-	0,00	0,01
Nombre de groupes	-0,02	0,09	-0,13	0,04	-0,22	-	-	-	-	0,00	0,00
Nombre d'élèves	0,25	0,09	0,13	0,12	-0,02	-0,12	0,07	0,17	-0,01	0,00	0,01
Nombre de professeurs	0,06	0,03	-0,01	0,00	-0,01	0,01	-0,08	-	-	0,14	0,00
Milieu-école	0,05	0,05	-0,02	-0,01	-0,02	0,01	-	-	-	0,31	0,00
Milieu-classe	0,05	0,06	-0,03	-0,03	-0,01	0,02	-	-	-	0,08	0,00
Population de la localité	0,06	-0,01	-0,01	-0,05	-0,09	0,02	-	-	-	0,00	0,00

4.5.2.8. Facteur 7: satisfaction face au matériel pédagogique d'appoint

La satisfaction face au matériel pédagogique d'appoint varie de façon significative selon toutes les variables étudiées. Les conclusions qu'il est possible de tirer des analyses présentées au tableau 4-55 sont les suivantes:

1. la satisfaction croît avec l'âge et l'expérience;
2. les professeurs les moins satisfaits sont ceux qui ont entre 16 et 18 années d'études reconnues par l'employeur;
3. les professeurs les moins satisfaits sont ceux qui enseignent aux bas niveaux, c'est-à-dire maternelle, classe d'attente et 1ère année;
4. les enseignants qui ont à enseigner à plus d'un groupe sont moins satisfaits que les autres, spécialement ceux qui enseignent à deux groupes (maternelle) et à plus de 5 groupes (éducation physique, musique);
5. les enseignants ayant des classes nombreuses (plus de 30 élèves) sont moins satisfaits que les autres;
6. les professeurs enseignant dans de petites écoles (15 professeurs et moins) sont plus satisfaits que ceux qui enseignent dans de grandes écoles (plus de 15 professeurs);
7. les professeurs qui enseignent dans un milieu "agriculteurs et pêcheurs" sont plus satisfaits que la moyenne alors que ceux qui enseignent dans le milieu "employés de bureau, cols blancs" ou "professionnels et cadres" le sont moins que la moyenne.
8. les professeurs qui oeuvrent dans des petites villes sont plus satisfaits que ceux qui enseignent dans des grandes villes.

4.5.3. Analyses de classification multiple

Connaissant l'effet brut de chaque variable indépendante, nous allons maintenant étudier l'effet contrôlé de chaque variable, i.e. l'effet de

Tableau 4-55

Analyse de variance: Facteur 7 -
matériel pédagogique d'appoint

Variable indépendante	Catégorie									P	e^2
	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
Age	0,07	-0,33	-0,20	-0,04	0,07	0,14	0,24	0,30	0,51	0,00	0,04
Formation académique	0,26	0,11	0,03	-0,03	-0,20	-0,28	-0,33	0,00	0,40	0,00	0,03
Expérience	-0,26	-0,31	-0,25	-0,13	-0,02	0,03	0,15	0,26	0,40	0,00	0,03
Niveau	-0,21	-0,13	-0,07	0,09	0,11	0,03	0,09	0,13	-	0,00	0,02
Nombre de groupes	0,03	-0,10	-0,02	-0,05	-0,11	-	-	-	-	0,00	0,00
Nombre d'élèves	-0,07	0,01	-0,06	-0,06	0,04	0,02	-0,16	-0,16	0,13	0,00	0,00
Nombre de professeurs	0,03	0,03	0,04	-0,01	-0,08	-0,05	-0,06	-	-	0,00	0,00
Milieu-école	-0,03	0,14	0,00	-0,07	-0,18	0,00	-	-	-	0,00	0,00
Milieu-classe	-0,02	0,16	0,00	-0,10	-0,16	0,01	-	-	-	0,00	0,00
Population de la localité	0,09	0,07	-0,05	-0,09	-0,11	-0,07	-	-	-	0,00	0,01

la variable, contrôlant l'effet des autres variables indépendantes.

Dans la section précédente, l'étude des résultats obtenus par analyse simple nous a renseignés sur l'effet de chaque variable indépendante; toutefois l'interprétation de tels résultats pose des problèmes à cause de l'interdépendance entre les variables indépendantes. Par exemple, on sait que les professeurs de maternelle ont en majorité deux groupes d'élèves. Par conséquent, les interprétations qu'il sera possible de dégager à partir des professeurs qui enseignent à deux groupes d'élèves ne doivent pas être attribuées au fait que ces professeurs enseignent pour la plupart au niveau maternelle.

Nous tenterons donc dans cette section, de fournir une interprétation de l'effet des variables indépendantes, interprétation qui tienne compte de l'interdépendance entre les variables indépendantes. La méthode utilisée est l'analyse de classification multiple.

Examinons maintenant les résultats obtenus pour chacun des indices de la satisfaction au travail des enseignants.

4.5.3.1. Q. 327: satisfaction face à la méthode de lecture et d'écriture utilisée

Les effets des variables indépendantes sur la satisfaction face à la méthode de lecture et d'écriture utilisée sont résumés au tableau 4-56. On remarque qu'une seule variable, à savoir le niveau d'enseignement, explique plus de 1% de la variance de Q. 327. Il n'y a pas d'interdépendance entre ce prédicteur et les autres prédicteurs utilisés puisque les écarts ajus-

Tableau 4-56

Analyse de classification multiple: question 327 - satisfaction face à la méthode de lecture et d'écriture utilisée

Variable indépendante	Moy = 6,619	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,07	-0,04	0,03	0,10	-	0,02	0,001
	Ecart A	0,02	-0,04	0,00	0,03	-	0,67	0,000
Formation académique	Ecart M	0,01	0,04	0,03	-0,09	-	0,19	0,001
	Ecart A	0,00	0,02	0,04	-0,06	-	0,46	0,000
Expérience	Ecart M	-0,10	0,00	0,00	0,10	-	0,01	0,002
	Ecart A	-0,12	0,02	0,02	0,08	-	0,00	0,002
Niveau	Ecart M	-	0,29	-0,12	-0,23	0,03	0,00	0,013
	Ecart A	-	0,30	-0,12	-0,22	-0,01	0,00	0,013
Nombre de groupes	Ecart M	-0,01	0,05	-	-	-	0,35	0,000
	Ecart A	-0,01	0,07	-	-	-	0,17	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	0,10	-0,01	-0,06	-	-	0,01	0,001
	Ecart A	0,09	-0,03	-0,03	-	-	0,05	0,001
Nombre de professeurs	Ecart M	0,03	0,06	0,06	-0,07	-	0,19	0,001
	Ecart A	-0,01	0,02	0,07	-0,04	-	0,34	0,000
Milieu-école	Ecart M	-0,04	-0,05	0,11	0,05	-	0,19	0,001
	Ecart A	-0,26	0,06	0,12	-0,01	-	0,00	0,004
Milieu-classe	Ecart M	0,02	-0,08	0,11	0,05	-	0,01	0,002
	Ecart A	0,19	-0,13	0,08	0,06	-	0,00	0,004
Population de la localité	Ecart M	0,04	0,10	-0,12	-0,09	-	0,00	0,002
	Ecart A	0,04	0,12	-0,13	-0,10	-	0,00	0,003

R^2 = 0,025   R(AJ) = 0,138

tés sont sensiblement les mêmes que les écarts bruts.

On voit que les professeurs les plus satisfaits de la méthode qu'ils utilisent sont ceux de la 1ère année, et que la satisfaction va en décroissant jusqu'à la troisième année. Les professeurs des classes de récupération et multi-âge pour leur part, ont un niveau de satisfaction sensiblement égal à celui de la moyenne des professeurs. Enfin, l'ensemble des variables indépendantes n'a qu'un effet très limité sur la satisfaction des professeurs quant à la méthode utilisée; en effet, ces prédicteurs n'expliquent que 2,5% de la variance des scores de satisfaction.

4.5.3.2. Facteur 1: relations avec la direction

La seule variable indépendante dont l'effet sur la satisfaction des enseignants face aux relations avec la direction explique plus de 1% de la variance est l'âge. Le tableau 4-57 montre en effet que la satisfaction croît avec l'âge: les plus jeunes sont les moins satisfaits alors que les plus âgés sont les plus satisfaits.

Aucune des autres variables n'a un pouvoir explicatif suffisant pour qu'il vaille la peine de le mentionner. Au total, l'ensemble des prédicteurs n'explique que 3% de la variance de la satisfaction. On peut donc en conclure que la satisfaction face qux relations avec la direction ne dépend pas des variables indépendantes mesurées.

4.5.3.3. Facteur 2: le comportement des élèves en français

La satisfaction des enseignants face au comportement des élèves lors des activités en français est influencée de façon significative et impor-

Tableau 4-57

Analyse de classification multiple: Facteur 1- relations avec la direction

Variable indépendante	Moy =0,00	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,13	-0,03	0,05	0,18	-	0,00	0,014
	Ecart A	-0,14	-0,03	0,05	0,18	-	0,00	0,015
Formation académique	Ecart M	0,11	0,04	-0,07	-0,10	-	0,00	0,008
	Ecart A	0,06	0,03	-0,05	-0,04	-	0,00	0,003
Expérience	Ecart M	-0,08	-0,05	0,01	0,12	-	0,00	0,006
	Ecart A	0,06	-0,02	-0,03	-0,02	-	0,00	0,001
Niveau	Ecart M	-0,11	0,01	0,03	0,02	0,04	0,00	0,002
	Ecart A	-0,06	-0,01	0,03	0,02	0,01	0,06	0,001
Nombre de groupes	Ecart M	0,02	-0,05	-	-	-	0,01	0,001
	Ecart A	0,00	-0,01	-	-	-	0,71	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	0,04	-0,01	-0,03	-	-	0,03	0,001
	Ecart A	0,04	-0,02	-0,02	-	-	0,05	0,001
Nombre de professeurs	Ecart M	0,08	0,03	0,07	-0,13	-	0,00	0,008
	Ecart A	0,02	0,04	0,08	-0,09	-	0,00	0,004
Milieu-école	Ecart M	0,10	-0,03	-0,09	0,03	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,08	-0,02	-0,03	0,00	-	0,01	0,001
Milieu-classe	Ecart M	0,08	-0,03	-0,09	0,04	-	0,00	0,003
	Ecart A	-0,08	-0,01	0,01	0,05	-	0,00	0,002
Population de la localité	Ecart M	0,11	-0,04	-0,05	-0,10	-	0,00	0,007
	Ecart A	0,07	-0,02	-0,03	-0,07	-	0,00	0,003

R^2 = 0,030 R(AJ) = 0,166

tante par le niveau auquel enseigne le professeur (3,3%) et par le milieu social d'où proviennent les élèves de la classe (1%).

En effet, comme le montre le tableau 4-58, les professeurs les moins satisfaits sont ceux des classes d'attente et de récupération, suivi de près par les professeurs de maternelle (les écarts ajustés respectifs sont de -0,30 et de -0,24). Les professeurs les plus satisfaits sont ceux de 1ère année.

D'autre part, les professeurs qui enseignent à des élèves provenant du milieu social "chômeurs, assistés sociaux, agriculteurs ou pêcheurs" sont les moins satisfaits du comportement de leurs élèves alors que les professeurs les plus satisfaits sont ceux qui enseignent à des élèves du milieu "ouvriers de l'industrie, cols bleu .

L'ensemble des variables indépendantes analysées explique 5% de la variance des scores de satisfaction; de ces variables, le niveau scolaire d'enseignement est de loin la plus importante.

4.5.3.4. Facteur 3: les relations avec les collègues

Une seule des 10 variables indépendantes étudiées explique plus de 1% de la variance de la satisfaction face aux relations avec les collègues; tel qu'on le voit au tableau 4-59, il s'agit du niveau d'enseignement. En effet, les professeurs de maternelle sont nettement moins satisfaits que les autres.

L'ensemble des variables indépendantes explique au total 2,9%

Tableau 4-58

Analyse de classification multiple: Facteur 2 - le comportement des élèves en français

Variable indépendante	Moy = 0,00	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	0,03	0,01	0,03	-0,06	-	0,01	0,001
	Ecart A	0,07	-0,01	0,00	-0,08	-	0,00	0,003
Formation académique	Ecart M	0,02	-0,05	0,00	0,01	-	0,13	0,001
	Ecart A	0,00	-0,02	-0,01	0,03	-	0,46	0,000
Expérience	Ecart M	0,00	-0,01	0,03	-0,03	-	0,21	0,000
	Ecart A	-0,02	-0,01	0,04	0,00	-	0,18	0,001
Niveau	Ecart M	-0,24	0,19	0,10	-0,03	-0,30	0,00	0,033
	Ecart A	-0,26	0,20	0,10	-0,03	-0,26	0,00	0,033
Nombre de groupes	Ecart M	0,04	-0,13	-	-	-	0,00	0,006
	Ecart A	-0,01	0,02	-	-	-	0,20	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,13	0,07	0,03	-	-	0,00	0,008
	Ecart A	-0,04	0,03	0,00	-	-	0,05	0,001
Nombre de professeurs	Ecart M	-0,04	-0,01	0,04	0,02	-	0,08	0,001
	Ecart A	-0,02	-0,02	0,03	0,02	-	0,11	0,001
Milieu-école	Ecart M	-0,12	-0,02	0,18	0,01	-	0,00	0,007
	Ecart A	0,02	0,02	0,07	-0,06	-	0,00	0,002
Milieu-classe	Ecart M	-0,16	-0,03	0,19	0,03	-	0,00	0,010
	Ecart A	-0,18	-0,04	0,15	0,07	-	0,00	0,010
Population de la localité	Ecart M	0,00	0,04	0,00	-0,05	-	0,04	0,001
	Ecart A	0,07	0,02	-0,06	-0,09	-	0,00	0,004

R^2 = 0.049 R(AJ) = 0,214

Tableau 4-59

Analyse de classification multiple: Facteur 3 - les relations avec les collègues

Variable indépendante	Moy = 0,00	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,08	0,03	0,02	0,05	-	0,00	0,003
	Ecart A	-0,01	0,00	-0,01	0,01	-	0,85	0,000
Formation académique	Ecart M	0,09	0,05	-0,03	-0,13	-	0,00	0,007
	Ecart A	0,05	0,07	-0,03	-0,08	-	0,00	0,003
Expérience	Ecart M	-0,07	-0,01	0,06	0,03	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,00	-0,02	0,03	-0,01	-	0,39	0,000
Niveau	Ecart M	-0,23	0,01	0,09	0,09	-0,04	0,00	0,013
	Ecart A	-0,25	0,01	0,09	0,09	-0,04	0,00	0,014
Nombre de groupes	Ecart M	0,03	-0,08	-	-	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,02	0,05	-	-	-	0,00	0,001
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,05	0,02	0,02	-	-	0,01	0,001
	Ecart A	-0,03	0,00	0,02	-	-	0,14	0,000
Nombre de professeurs	Ecart M	0,13	0,00	-0,10	-0,07	-	0,00	0,008
	Ecart A	0,13	0,00	-0,10	-0,06	-	0,00	0,007
Milieu-école	Ecart M	0,06	0,00	-0,10	0,02	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,08	0,06	0,03	0,05	-	0,00	0,003
Milieu-classe	Ecart M	0,08	-0,02	-0,11	0,04	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,09	-0,06	-0,10	0,09	-	0,00	0,006
Population de la localité	Ecart M	0,07	-0,03	-0,05	0,03	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,01	-0,02	-0,01	0,02	-	0,39	0,000

$R^2 = 0,029$ R(AJ) = 0,161

de la variation de la satisfaction face aux relations avec les collègues; c'est donc dire que la satisfaction des professeurs sur cet aspect de leur situation professionnelle est déterminée par d'autres facteurs que des variables purement organisationnelles et sociologiques.

4.5.3.5. Facteur 4: les méthodes et les programmes

L'appréciation des effets des variables indépendantes sur la satisfaction des professeurs face aux méthodes et programmes utilisés fait l'objet du tableau 4-60. Une seule variable a un effet important; il s'agit du niveau auquel enseigne le professeur, dont l'effet contrôlé explique 7,8% de la satisfaction. En effet, les professeurs de maternelle sont beaucoup plus satisfaits que la moyenne alors que ceux de 3ème année le sont beaucoup moins. Il semble que plus le niveau scolaire auquel le professeur enseigne est élevé, moins il est satisfait des méthodes et programmes.

Deux autres variables ont un effet brut important; il s'agit du nombre d'étudiants dans le groupe (E^2= 2,0%) et du nombre de groupes auxquels le professeur enseigne (E^2= 2,4%). Toutefois, cet effet, lorsqu'on tient constant l'effet des autres variables, devient très faible à cause de l'interdépendance de ces deux variables avec le niveau scolaire; en effet, les professeurs de maternelle enseignent en général à plus d'un groupe et leur nombre est inférieur au nombre d'élèves dans les classes régulières. Donc, le nombre d'élèves par classe et le nombre de groupes reflètent les différences observées pour le niveau.

L'ensemble des variables indépendantes explique 9,7% de la vari-

Tableau 4-60

Analyse de classification multiple: Facteur 4 - les méthodes et les programmes

Variable indépendante	Moy = 0,00	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	0,11	-0,09	-0,07	0,03	-	0,00	0,008
	Ecart A	0,02	-0,07	-0,03	0,09	-	0,00	0,004
Formation académique	Ecart M	-0,08	0,05	-0,04	0,11	-	0,00	0,006
	Ecart A	-0,01	0,01	-0,04	0,04	-	0,02	0,001
Expérience	Ecart M	0,10	-0,05	-0,07	0,02	-	0,00	0,006
	Ecart A	0,00	-0,02	0,01	0,01	-	0,80	0,000
Niveau	Ecart M	0,55	0,02	-0,20	-0,27	0,10	0,00	0,085
	Ecart A	0,53	0,03	-0,18	-0,25	0,04	0,00	0,078
Nombre de groupes	Ecart M	-0,08	0,25	-	-	-	0,00	0,024
	Ecart A	0,01	-0,02	-	-	-	0,33	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	0,21	-0,09	-0,08	-	-	0,00	0,020
	Ecart A	0,07	-0,04	-0,02	-	-	0,00	0,002
Nombre de professeurs	Ecart M	0,05	-0,02	-0,03	-0,01	-	0,02	0,001
	Ecart A	-0,01	-0,01	0,01	0,01	-	0,80	0,000
Milieu-école	Ecart M	0,09	-0,04	0,01	0,01	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,09	-0,01	0,03	0,03	-	0,00	0,002
Milieu-classe	Ecart M	0,13	-0,04	0,01	0,00	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,15	-0,03	0,02	-0,03	-	0,00	0,004
Population de la localité	Ecart M	0,06	0,01	0,03	-0,09	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,05	0,03	0,03	-0,09	-	0,00	0,003

R^2 = 0,097 R(AJ) = 0,308

ance de la satisfaction face aux méthodes et programmes utilisés. Ce facteur de satisfaction est parmi les facteurs étudiés celui qui semble le plus déterminé par les variables indépendantes étudiées, en particulier le niveau.

4.5.3.6. Facteur 5: satisfaction face à l'appui des parents

Tel que rapporté au tableau 4-61, 5 variables indépendantes ont un effet brut qui explique au moins 1% de la variabilité de la satisfaction des professeurs face à l'appui obtenu de la part des parents. Ces variables sont l'âge (1,9%), l'expérience (1%), le niveau (2%), le milieu de provenance des élèves de la classe (1,3%).

Toutefois, seules trois variables ont un effet contrôlé appréciable, ce sont l'âge (2,2%), le niveau (2,4%) et le milieu de provenance des élèves de la classe (0,09%). L'effet de l'expérience disparaît complètement lorsque les autres variables sont contrôlées, probablement à cause de l'interdépendance de cette variable avec l'âge. De même, l'effet du milieu de provenance des élèves de l'école est annihilé, probablement à cause du contrôle effectué sur le milieu de provenance des élèves de la classe.

L'examen du tableau 4-61 révèle que la satisfaction est en relation directe avec l'âge; les professeurs plus âgés sont plus satisfaits et, inversement, les professeurs les plus jeunes sont moins satisfaits. Quant au niveau scolaire auquel le professeur enseigne, on remarque que les professeurs de maternelle sont les plus satisfaits alors que ceux qui enseignent à une classe d'attente ou de récupération sont les moins satisfaits.

Tableau 4-61

Analyse de classification multiple: Facteur 5 - l'appui des parents

Variable indépendante	Moy = -0,01	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,14	-0,07	0,08	0,21	-	0,00	0,019
	Ecart A	-0,16	-0,06	0,08	0,22	-	0,00	0,022
Formation académique	Ecart M	0,05	0,02	-0,01	-0,07	-	0,00	0,002
	Ecart A	0,03	-0,02	0,01	-0,03	-	0,08	0,001
Expérience	Ecart M	-0,11	-0,05	0,01	0,16	-	0,00	0,010
	Ecart A	-0,01	0,00	0,01	0,01	-	0,95	0,000
Niveau	Ecart M	0,21	0,04	0,00	-0,05	-0,33	0,00	0,020
	Ecart A	0,29	0,01	-0,03	-0,08	-0,26	0,00	0,024
Nombre de groupes	Ecart M	-0,02	0,07	-	-	-	0,00	0,001
	Ecart A	0,00	0,01	-	-	-	0,65	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,09	0,03	0,05	-	-	0,00	0,004
	Ecart A	-0,05	0,02	0,02	-	-	0,01	0,001
Nombre de professeurs	Ecart M	-0,03	0,00	0,08	-0,02	-	0,01	0,001
	Ecart A	0,02	0,00	0,06	-0,05	-	0,00	0,001
Milieu-école	Ecart M	-0,17	-0,03	0,20	0,03	-	0,00	0,010
	Ecart A	-0,05	-0,01	0,02	0,02	-	0,17	0,001
Milieu-classe	Ecart M	-0,19	-0,03	0,23	0,03	-	0,00	0,013
	Ecart A	-0,12	-0,03	0,21	0,01	-	0,00	0,009
Population de la localité	Ecart M	-0,06	0,04	0,02	0,02	-	0,00	0,002
	Ecart A	0,00	0,04	-0,03	-0,02	-	0,11	0,001

R^2 = 0,058   R(AJ) = 0,234

L'ensemble des variables indépendantes analysées expliquent au total 5,8% des variations observées dans la satisfaction des professeurs face à l'appui obtenu des parents.

4.5.3.7. Facteur 6: autonomie dans l'exercice de la tâche

Deux variables indépendantes, à savoir le niveau enseigné et le nombre d'élèves dans la classe, ont un effet brut relativement important sur la satisfaction des enseignants face à l'autonomie qui leur est laissée dans l'exercice de leur tâche: ces variables expliquent respectivement 1,7% et 1,2% de la variance. Toutefois, si l'on garde constant l'effet des autres variables, l'effet du nombre d'étudiants dans la classe disparaît, probablement à cause de l'interdépendance entre cette variable et le niveau.

L'examen du tableau 4-62 montre que les professeurs de maternelle sont plus satisfaits, et que les moins satisfaits sont les professeurs de 2ième année.

L'ensemble des variables indépendantes analysées explique 3,1% de la variabilité dans la satisfaction des enseignants face à l'autonomie qui leur est laissée dans l'exercice de leur tâche.

4.5.3.8. Facteur 7: le matériel pédagogique d'appoint

Le tableau 4-63 résume les résultats qui nous renseignent quant à l'effet des variables indépendantes sur la satisfaction des enseignants face au matériel pédagogique d'appoint disponible. Quatre variables ont un effet brut relativement important: ce sont l'âge (3,3%), le nombre d'années de sco-

Tableau 4-62

Analyse de classification multiple: Facteur 6 - autonomie dans l'exercice de la tâche

Variable dépendante	Moy = 0,0	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,02	-0,04	0,02	0,06	-	0,01	0,001
	Ecart A	-0,10	-0,03	0,06	0,12	-	0,00	0,007
Formation académique	Ecart M	0,01	-0,03	-0,04	0,05	-	0,02	0,001
	Ecart A	0,03	-0,06	-0,03	0,04	-	0,01	0,001
Expérience	Ecart M	0,03	-0,04	-0,01	0,01	-	0,12	0,001
	Ecart A	0,05	-0,01	-0,01	0,04	-	0,01	0,001
Niveau	Ecart M	0,26	-0,04	-0,12	-0,07	0,10	0,00	0,017
	Ecart A	0,29	-0,05	-0,11	-0,05	0,03	0,00	0,018
Nombre de groupes	Ecart M	-0,03	0,11	-	-	-	0,00	0,004
	Ecart A	0,01	-0,04	-	-	-	0,02	0,001
Nombre d'élèves	Ecart M	0,17	-0,03	-0,11	-	-	0,00	0,012
	Ecart A	0,11	0,01	-0,08	-	-	0,00	0,005
Nombre de professeurs	Ecart M	0,05	-0,02	-0,01	-0,02	-	0,04	0,001
	Ecart A	-0,01	-0,01	0,01	0,00	-	0,94	0,000
Milieu-école	Ecart M	0,04	-0,02	-0,02	0,02	-	0,13	0,001
	Ecart A	-0,09	0,01	0,06	0,00	-	0,02	0,002
Milieu-classe	Ecart M	0,07	-0,03	-0,03	0,02	-	0,01	0,001
	Ecart A	0,08	-0,03	-0,03	0,03	-	0,00	0,002
Population de la localité	Ecart M	0,07	0,00	-0,07	-0,04	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,05	0,01	-0,06	-0,04	-	0,00	0,002

R^2 = 0,031 R(AJ) = 0,167

Tableau 4-63

Analyse de classification multiple: Facteur 7 - matériel pédagogique d'appoint

Variable indépendante	Moy = -0,01	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,22	-0,03	0,08	0,26	-	0,00	0,033
	Ecart A	-0,12	-0,05	0,03	0,20	-	0,00	0,015
Formation académique	Ecart M	0,17	0,02	-0,02	-0,22	-	0,00	0,022
	Ecart A	0,09	0,00	0,01	-0,14	-	0,00	0,007
Expérience	Ecart M	-0,20	-0,01	0,04	0,21	-	0,00	0,025
	Ecart A	-0,05	0,01	0,00	0,05	-	0,00	0,002
Niveau	Ecart M	-0,23	-0,08	0,13	0,12	0,04	0,00	0,018
	Ecart A	-0,10	-0,12	0,10	0,08	0,06	0,00	0,010
Nombre de groupes	Ecart M	0,03	-0,11	-	-	-	0,00	0,004
	Ecart A	0,01	-0,02	-	-	-	0,39	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,05	0,04	-0,01	-	-	0,00	0,001
	Ecart A	-0,03	0,03	-0,01	-	-	0,09	0,000
Nombre de professeurs	Ecart M	0,02	0,06	0,00	-0,07	-	0,00	0,003
	Ecart A	-0,05	0,06	0,01	-0,01	-	0,00	0,002
Milieu-école	Ecart M	0,09	0,00	-0,11	0,00	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,00	0,02	0,02	-0,04	-	0,10	0,001
Milieu-classe	Ecart M	0,10	0,00	-0,12	0,01	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,05	-0,03	-0,06	0,04	-	0,00	0,002
Population de la localité	Ecart M	0,10	0,02	-0,11	-0,09	-	0,00	0,007
	Ecart A	0,09	0,03	-0,10	-0,09	-	0,00	0,007

$R^2 = 0,064$ R(AJ) = 0,247

larité reconnues (2,2%), l'expérience (2,5%) et le niveau (1,8%).

Cependant l'étude de l'effet contrôlé de ces variables révèle que seulement deux d'entre elles expliquent au moins 1% de la variance de la satisfaction, à savoir l'âge (1,5%) et le niveau d'enseignement (1%). Les effets bruts de l'expérience et du nombre d'années d'études reconnues sont dûs à l'interdépendance entre ces variables et les autres variables en jeu.

L'ensemble des variables indépendantes analysées explique 6,4% de la variance de la satisfaction des enseignants face au matériel pédagogique d'appoint.

4.5.3.9. <u>Conclusion:</u>

L'étude de 10 déterminants possibles de 8 aspects de la satisfaction au travail des enseignants a permis de mettre en évidence la faible influence de ces déterminants. Le tableau 4-64 présente un résumé de ces influences.

Parmi les déterminants personnels étudiés (âge, nombre d'années d'études reconnues et expérience), l'âge semble être la variable dont l'influence est la plus forte; elle explique une part non négligeable des facteurs 1 (relations avec la direction), 5 (appui des parents) et 7 (matériel pédagogique d'appoint).

Les déterminants sociaux (grosseur de la ville et milieu de provenance des élèves) ont pour leur part une influence négligeable sur la satisfaction au travail des enseignants.

Parmi les déterminants structuraux (niveau, nombre de groupes,

Tableau 4-64

Résumé de l'effet contrôlé (% de variance expliquée)
de chaque variable indépendante sur chaque facteur

Item	Q.327	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
Age	0,000	0,015	0,003	0,000	0,004	0,022	0,007	0,015
Nombre d'années d'études reconnues	0,000	0,003	0,000	0,003	0,001	0,001	0,001	0,007
Expérience	0,002	0,001	0,001	0,000	0,000	0,000	0,001	0,002
Niveau	0,013	0,001	0,033	0,014	0,078	0,024	0,018	0,010
Nombre de groupes	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,001	0,000
Nombre d'élèves	0,001	0,001	0,001	0,000	0,002	0,001	0,005	0,000
Nombre de professeurs dans l'école	000	0,004	0,001	0,007	0,000	0,001	0,000	0,002
Milieu-école	0,004	0,001	0,002	0,003	0,002	0,001	0,002	0,001
Milieu-classe	0,004	0,002	0,010	0,006	0,004	0,009	0,002	0,002
Grosseur de la ville	0,003	0,003	0,004	0,000	0,003	0,001	0,002	0,007
R^2	0,025	0,030	0,049	0,029	0,097	0,058	0,031	0,064

nombre d'élèves et grosseur de l'école), le niveau d'enseignement est de loin le plus important, expliquant au moins 1% de la variance de chaque aspect de la satisfaction au travail (sauf les relations avec la direction). Les trois autres variables étudiées n'ont pas, si l'on contrôle pour le niveau, de relation appréciable avec la satisfaction.

4.6. Etude des facteurs de 2e ordre

Afin d'une part de réduire le nombre de variables devant servir à l'établissement d'une typologie des professeurs et d'autre part, d'essayer de dégager des dimensions plus fondamentales sous-jacentes aux réponses des enseignants, une analyse factorielle de second niveau a été réalisée. Une telle analyse consiste à soumettre à une analyse factorielle les scores factoriels obtenus dans les premières analyses.

4.6.1. Factorialisation

A. Variables

Les variables soumises à l'analyse factorielle de second niveau sont les scores factoriels dérivés de la section 3 du questionnaire - Pratique pédagogique, ceux de la section 4 - Activités spécifiques, ceux de la section 5 - Opinions, et de la section 6 - Satisfaction, ainsi que la question 327. Ces variables sont:

Partie 3 - Pratique pédagogique

- SF3.1: fréquence du travail sur les pré-requis d'ordre visuel et auditif
- SF3.2: les exercices de pré-requis non utilisés
- SF3.3: valorisation de l'évaluation des apprentissages
- SF3.4: définition du savoir lire et du savoir écrire
- SF3.5: connaissance de méthodes d'enseignement
- SF3.6: fréquence du travail sur les pré-requis psychomoteurs

Partie 4 - Activités spécifiques

SF4.1: fréquence d'utilisation des activités classiques de lecture et d'écriture

SF4.2: fréquence d'utilisation des activités mettant à profit le jeu et l'expression spontanée

SF4.3: fréquence d'utilisation des activités de consolidation des nouvelles acquisitions

SF4.4: fréquence d'utilisation des activités basées sur le son plutôt que sur l'écriture

SF4.5: fréquence d'utilisation des exercices de vocabulaire et de diction

Partie 5 - Opinions

SF5.1: autonomie de fonctionnement des élèves

SF5.2: autoritarisme - dogmatisme

SF5.3: activité du professeur (pédagogie)

SF5.4: contrôle, discipline

SF5.5: adaptation de l'enseignement au rythme des élèves

Partie 6 - Satisfaction

Q.327: méthode de lecture et d'écriture utilisée

SF6.1: relations avec la direction

SF6.2: comportement des élèves en français

SF6.3: relations avec les collègues

SF6.4: méthodes et programmes

SF6.5: appui des parents

SF6.6: autonomie dans l'exercice de la tâche

SF6.7: matériel pédagogique d'appoint

Tableau 4-65

Structure factorielle retenue: factorialisation de second niveau

Variable	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	H^2
SF3.1	09	80	-01	08	-06	02	-11	03	66
SF3.2	-14	-12	17	-06	-16	-06	09	14	12
SF3.3	09	03	08	02	01	59	50	10	63
SF3.4	11	01	76	02	32	10	-14	-09	74
SF3.5	59	-02	23	07	04	-17	14	-23	51
SF3.6	21	-16	14	08	-60	15	-32	27	65
SF4.1	02	01	84	07	-10	09	13	-03	74
SF4.2	70	26	-08	11	-13	08	22	-04	66
SF4.3	16	-01	17	-06	79	08	-01	-01	69
SF4.4	-02	07	-05	01	-07	00	-05	74	56
SF4.5	-09	63	-03	-04	04	29	34	-01	60
SF5.1	63	-20	-23	-11	09	03	-08	22	57
SF5.2	02	05	-04	-05	-10	11	67	-22	53
SF5.3	-02	12	12	-05	01	66	-08	15	49
SF5.4	-01	27	07	-16	20	-06	29	15	25
SF5.5	17	19	14	-18	-39	-15	-17	-28	40
Q.327	08	03	-02	82	-14	06	15	-06	73
SF6.1	-01	-15	-02	00	-03	44	05	-22	27
SF6.2	02	02	29	60	07	-05	-09	17	49
SF6.3	-16	11	11	07	04	35	-07	-19	21
SF6.4	31	19	-28	33	-35	-02	15	11	48

Tableau 4-65
(suite)

Structure factorielle retenue: factorialisation de second niveau

Variable	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	H^2
SF6.5	08	09	-14	02	06	25	07	08	11
SF6.6	-08	-05	-33	45	06	19	-12	-22	42
SF6.7	-15	-04	04	16	19	-05	63	11	50
% de la variance	6,5	5,8	7,6	6,2	6,5	5,9	6,9	4,7	51,1

B. Définition de la population

Tous les professeurs pour lesquels des scores factoriels ont été calculés ont été inclus dans l'analyse (N = 9917). Cependant, les corrélations impliquant la question 327 ne sont basées que sur 8342 répondants, les professeurs de maternelle ne devant pas répondre à cette question.

C. Préliminaires

L'indice général d'adéquation (Kaiser, Meyer, Olkin) calculé sur la matrice des corrélations entre les 24 variables retenues pour analyse est de 0,67. Considérant le fait que la factorialisation à effectuer en est une de deuxième niveau, nous considérons cet indice comme indiquant la présence d'une covariation commune aux variables assez élevée pour en justifier la factorialisation.

Tableau 4-66

Variables servant à définir le facteur 1

Variable	Description	Saturation
SF4.2	Fréquence d'utilisation des activités mettant à profit le jeu et l'expression spontanée	70
SF5.1	Autonomie de fonctionnement des élèves	63
SF3.5	Connaissance des méthodes d'apprentissage	59
SF6.4	Satisfaction face aux méthodes et programmes	31

L'examen de diverses solutions factorielles a permis de retenir pour analyse subséquente une structure factorielle comprenant 8 facteurs, structure qui explique 50,1% de la variance des scores factoriels. Cette structure est présentée au tableau 4-65.

4.6.1.1. <u>Facteur 1: favoriser l'autonomie et la créativité</u>

Ce facteur qui explique 6,5% de la variance des dimensions originales regroupe quatre variables dont le point commun est de favoriser l'autonomie et la créativité des élèves. Ces variables font l'objet du tableau 4-66.

En somme, la fréquence d'utilisation des activités d'expression va de pair avec la connaissance de plusieurs méthodes pédagogiques, une satisfaction plus élevée face aux méthodes et aux programmes et la valorisation de l'autonomie de fonctionnement des élèves.

Tableau 4-67

Variables servant à définir le facteur 4

Variable	Description	Saturation
Q.327	Satisfaction face à la méthode de lecture et d'écriture utilisée	82
SF6.2	Satisfaction face au comportement des élèves en français	60
SF6.6	Satisfaction face à l'exercice de la tâche	45
SF6.4	Satisfaction face aux méthodes et au programme	33

4.6.1.2. <u>Facteur 2: fréquence du travail en savoir parler</u>

Ce facteur qui rend compte de 5,8% de la variance des dimensions originales regroupe deux variables, à savoir SF3.1 - fréquence du travail au niveau des pré-requis visuels et auditifs, et SF4.5 - fréquence des exercices de diction et d'enrichissement du vocabulaire, dont les saturations sur ce facteur sont respectivement de 80 et 63.

Ce facteur reflète donc la fréquence du travail effectué par les professeurs en savoir parler.

4.6.1.3. <u>Facteur 3: fréquence des activités de lecture et d'écriture selon le niveau enseigné</u>

Ce troisième facteur explique 7,6% de la variance des dimensions

Tableau 4-68

Variables servant à définir le facteur 5

Variable	Description	Saturation
SF4.3	Fréquence d'utilisation des activités de consolidation des nouvelles acquisitions	79
SF3.6	Fréquence du travail au niveau des prérequis psychomoteurs	60
SF5.5	Adaptation de l'enseignement au rythme des élèves	39
SF6.4	Satisfaction face aux méthodes et au programme	35

originales et regroupe deux variables intimement liées au niveau enseigné, à savoir SF.3: définition du savoir lire et du savoir écrire, et SF.4: fréquence d'utilisation des activités classiques de lecture et d'écriture. La saturation respective de chaque variable est de 76 et 84.

Cette interprétation semble se confirmer par le fait que la variable SF6.6 (satisfaction face à l'autonomie dans l'exercice de la tâche) a une saturation négative sur ce facteur; on sait en effet que les professeurs du niveau maternelle sont plus satisfaits que la moyenne de l'autonomie qui leur est laissée, et que, par contre, ils sont moins susceptibles d'utiliser les activités classiques de lecture et d'écriture, et ils ont probablement une définition peu élevée de la maîtrise de la lecture et de l'écriture.

Tableau 4-69

Variables servant à définir le facteur 6

Variable	Description	Saturation
SF5.3	Activités du professeur (pédagogie)	66
SF3.3	Valorisation de l'évaluation des apprentissages	59
SF6.1	Satisfaction face aux relations avec la direction	44

En somme, ce facteur semble refléter des styles différents d'activités en fonction des niveaux enseignés.

4.6.1.4. Facteur 4: satisfaction du professeur face à sa situation personnelle en classe

Ce quatrième facteur qui rend compte de 6,2% des dimensions originales regroupe quatre dimensions de la satisfaction au travail, dimensions qui ont trait à la situation personnelle du professeur en classe. Ces variables font l'objet du tableau 4-67.

4.6.1.5. Facteur 5: styles d'activités selon le niveau enseigné

Ce cinquième facteur regroupe 4 variables qui, comme dans le cas du troisième facteur, reflètent des différences de fonctionnement entre les niveaux. Ce facteur explique 6,5% de la variance totale et est composé des variables présentées au tableau 4-68.

Tableau 4-70

Variables servant à définir le facteur 7

Variable	Description	Saturation
SF5.2	Autoritarisme - dogmatisme	67
SF6.7	Satisfaction face au matériel pédagogique d'appoint	63
SF3.3	Valorisation de l'évaluation des apprentissages	50

Ce facteur reflète donc des différences au niveau du contenu pédagogique entre les niveaux scolaires.

4.6.1.6. Facteur 6: conformisme au rôle traditionnel du professeur

Ce sixième facteur regroupe trois variables présentées au tableau 4,69 et explique 5,9% de la variance totale.

Ce regroupement indique que plus un professeur perçoit son rôle comme un rôle actif dans la classe, plus il a tendance à valoriser l'évaluation et plus il est satisfait des relations qu'il entretient avec la direction. Ce facteur semble donc refléter le conformisme au rôle traditionnel du professeur.

4.6.1.7. Facteur 7: dogmatisme

Ce septième facteur qui explique 6,9% de la variance totale re-

groupe trois dimensions dont le point commun est le dogmatisme. Ces variables sont présentées au tableau 4-70 par ordre d'importance dans la définition du facteur.

Ainsi, plus un professeur est autoritaire et dogmatique, plus il est satisfait du matériel pédagogique d'appoint et plus il valorise l'évaluation.

4.6.1.8. Facteur 8: méthode Sablier vs méthode Dynamique

Ce dernier facteur, qui explique 4,7% de la variance, ne contient qu'une seule variable dont la saturation est importante, à savoir SF4.4 - fréquence d'utilisation des activités basées sur le son plutôt que sur l'écriture. La saturation est de 0,74. Même si ce facteur ne comporte qu'une seule variable, il a tout de même été décidé de le conserver puisqu'il permet une clarification de la structure factorielle, cette dernière étant plus simple lors de la présence de ce facteur.

4.6.1.9. Conclusion

L'analyse factorielle de second niveau de tous les facteurs a permis d'isoler 8 dimensions plus fondamentales caractérisant les professeurs des groupes 5-8 ans. Ces 8 facteurs expliquent 50,1% des variations observées sur les 24 facteurs initiaux, et ont été nommés:

1. favoriser l'autonomie et la créativité chez les élèves,
2. fréquence du travail en savoir parler,
3. fréquence des activités de lecture et d'écriture selon le niveau enseigné,
4. satisfaction du professeur face à sa situation personnelle en classe,

5. styles d'activités selon le niveau enseigné,
6. conformisme au rôle traditionnel du professeur ,
7. dogmatisme,
8. méthode Sablier vs méthode Dynamique.

4.6.2. Etude des relations entre les variables indépendantes et les facteurs

Dans cette section, nous examinerons les relations qui existent entre les 8 facteurs de second niveau isolés précédemment et les 10 variables indépendantes de la section 1 du questionnaire (Q. 3 à Q. 12).

4.6.2.1. Facteur 1: favoriser la créativité et l'autonomie des élèves

Les données de base quant à l'effet des variables indépendantes sur la valorisation de la créativité et de l'autonomie des élèves sont consignées au tableau 4-71. On voit que l'ensemble des variables indépendantes n'explique que 4,8% des variations observées dans les scores à ce facteur.

Parmi les variables indépendantes étudiées, la variable la plus importante pour expliquer les variations dans cette attitude est la formation académique (E^2 =0,026, B^2 =0,019). Plus un professeur a une formation académique élevée, plus il manifeste des attitudes et des comportements qui favorisent la créativité et l'autonomie des élèves.

Une seconde variable a un effet brut non négligeable; il s'agit du niveau d'enseignement. Toutefois, le contrôle pour l'interdépendance entre les variables indépendantes montre que le niveau en soi a peu d'importance (B^2 =0,008).

Tableau 4-71

Analyse de classification multiple: Facteur 1 - favoriser la créativité et l'autonomie des élèves

Variable indépendante	Moy = -0,01	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	0,12	-0,10	0,07	0,03	-	0,00	0,008
	Ecart A	0,02	-0,07	-0,02	0,08	-	0,00	0,003
Formation académique	Ecart M	-0,16	-0,03	-0,03	0,27	-	0,00	0,026
	Ecart A	-0,13	-0,03	-0,03	0,23	-	0,00	0,019
Expérience	Ecart M	0,11	-0,11	0,05	-0,01	-	0,00	0,006
	Ecart A	0,01	-0,05	0,03	-0,01	-	0,07	0,001
Niveau	Ecart M	0,14	-0,09	-0,11	0,00	-	0,00	0,015
	Ecart A	0,04	-0,07	-0,08	0,03	-	0,00	0,008
Nombre de groupes	Ecart M	-0,04	0,14	-	-	-	0,00	0,006
	Ecart A	-0,02	0,06	-	-	-	0,00	0,001
Nombre d'élèves	Ecart M	0,07	-0,03	-0,02	-	-	0,00	0,002
	Ecart A	0,01	0,00	-0,01	-	-	0,77	0,000
Nombre de professeurs	Ecart M	-0,05	-0,02	0,02	0,05	-	0,00	0,001
	Ecart A	-0,02	-0,01	0,01	0,02	-	0,37	0,000
Milieu-ecole	Ecart M	0,00	-0,05	0,17	0,00	-	0,00	0,005
	Ecart A	-0,02	-0,01	0,03	0,01	-	0,39	0,000
Milieu-classe	Ecart M	0,03	-0,06	0,18	-0,01	-	0,00	0,006
	Ecart A	0,07	-0,05	0,12	-0,01	-	0,00	0,004
Population de la localité	Ecart M	-0,06	0,02	0,06	0,01	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,04	0,04	0,04	-0,03	-	00	0,001

$R^2 = 0,048$ R(AJ) = 0,211

Aucune des autres variables analysées ne manifeste de lien assez important avec le facteur pour qu'il vaille la peine de s'y attarder.

4.6.2.2. Facteur 2: fréquence du travail en savoir parler

L'examen du tableau 4-72 montre que l'ensemble des variables indépendantes n'explique que 5,4% des variations observées chez les professeurs dans la fréquence du travail effectué au niveau du savoir parler.

La variable la plus importante pour expliquer ces variations est le niveau enseigné dont l'effet contrôlé rend compte de 1 2% de ces variations; on remarque en effet que les professeurs du niveau maternelle sont ceux qui travaillent le plus souvent le savoir parler, alors que les professeurs des classes de 2e année, d'attente et de récupération sont ceux qui le travaillent le moins.

La seconde variable dans l'ordre d'importance dans l'explication des variations observées est l'expérience des professeurs (B^2 =0,010). On remarque en effet que plus un professeur a de l'expérience, et ce peu importe le niveau, l'âge etc, plus il travaille fréquemment au niveau du savoir parler.

Pour leur part, l'âge et la formation académique, quoiqu'ayant un effet brut non négligeable, ont un effet contrôlé qui rend compte de moins de 1% de la variance.

Les autres variables indépendantes analysées n'ont aucune relation non négligeable avec le deuxième facteur.

Tableau 4-72

Analyse de classification multiple: Facteur 2 - fréquence du travail en savoir parler

Variable indépendante	Moy = 0,0	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,23	-0,01	0,09	0,24	-	0,00	0,032
	Ecart A	-0,11	0,00	0,01	0,13	-	0,00	0,008
Formation académique	Ecart M	0,12	0,07	-0,05	-0,17	-	0,00	0,014
	Ecart A	0,10	0,03	-0,03	-0,13	-	0,00	0,007
Expérience	Ecart M	-0,21	-0,06	0,07	0,23	-	0,00	0,030
	Ecart A	-0,11	-0,05	0,04	0,14	-	0,00	0,010
Niveau	Ecart M	0,07	0,06	-0,07	0,00	-0,12	0,00	0,005
	Ecart A	0,21	0,03	-0,10	-0,03	-0,10	0,00	0,012
Nombre de groupes	Ecart M	0,00	-0,01	-	-	-	0,55	0,000
	Ecart A	-0,01	-0,04	-	-	-	0,03	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,02	0,00	0,01	-	-	0,48	0,000
	Ecart A	0,02	-0,01	0,00	-	-	0,40	0,000
Nombre de professeurs	Ecart M	0,00	-0,01	0,01	0,01	-	0,81	0,000
	Ecart A	0,03	-0,01	-0,01	-0,01	-	0,46	0,000
Milieu-ecole	Ecart M	-0,08	0,03	0,01	0,00	-	0,01	0,001
	Ecart A	-0,15	0,04	-0,04	0,04	-	0,00	0,004
Milieu-classe	Ecart M	-0,04	0,02	0,02	-0,01	-	0,25	0,000
	Ecart A	0,13	-0,03	0,03	-0,03	-	0,00	0,003
Population de la localité	Ecart M	-0,08	-0,01	0,03	0,11	-	0,00	0,004
	Ecart A	-0,09	0,01	0,04	0,11	-	0,00	0,005

R^2 = 0,054   R(AJ) = 0,227

4.6.2.3. Facteur 3: fréquence des activités de lecture et d'écriture selon le niveau enseigné

Les données relatives à l'étude des relations entre les variables indépendantes et la fréquence des activités de lecture et d'écriture selon le niveau sont consignées au tableau 4-73. L'ensemble de ces variables indépendantes rend compte de 65,1% des variations observées dans la fréquence d'utilisation de ces activités.

La variable de loin la plus importante est le niveau scolaire d'enseignement, ce qui confirme l'interprétation qui a été donnée à ce facteur. On remarque en effet que les professeurs utilisent ces activités à une fréquence beaucoup plus faible que la moyenne des professeurs alors que ceux de 1ère et 2ème année font une utilisation plus fréquente de ces activités.

Une seconde variable a une influence non négligeable, quoique beaucoup plus modeste (B^2 =0,011): il s'agit de l'âge du professeur. On voit en effet, que, tenant constantes toutes les autres variables indépendantes, il existe une relation inverse entre la fréquence d'utilisation de ces activités et l'âge; les professeurs les plus âgés utilisent moins ce type d'activités que les professeurs plus jeunes.

Notons enfin que quatre autres variables (nombre d'années d'études reconnues, expérience, nombre de groupes et nombre d'étudiants par groupe) ont une relation brute significative avec ce facteur, mais que chacune de ces relations perd énormément d'importance lorsque le contrôle de l'interdépendance entre les prédicteurs est effectué.

Tableau 4-73

Analyse de classification multiple: Facteur 3: fréquence des activités de lecture et d'écriture selon le niveau enseigné

Variable indépendante	Moy = 0,0	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,19	0,09	0,11	0,05	-	0,00	0,015
	Ecart A	0,11	0,04	-0,03	-0,17	-	0,00	0,011
Formation académique	Ecart M	0,17	-0,13	0,02	-0,15	-	0,00	0,018
	Ecart A	-0,05	0,00	0,04	0,03	-	0,00	0,001
Expérience	Ecart M	-0,23	0,01	0,15	0,13	-	0,00	0,026
	Ecart A	-0,09	0,00	0,05	0,06	-	0,00	0,004
Niveau	Ecart M	-1,76	0,52	0,46	0,17	0,07	0,00	0,639
	Ecart A	-1,77	0,52	0,45	0,16	0,13	0,00	0,644
Nombre de groupes	Ecart M	0,27	-0,83	-	-	-	0,00	0,223
	Ecart A	0,00	0,00	-	-	-	0,75	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,38	0,18	0,11	-	-	0,00	0,056
	Ecart A	-0,07	0,03	0,03	-	-	0,00	0,002
Nombre de professeurs	Ecart M	-0,06	0,04	0,00	0,02	-	0,01	0,001
	Ecart A	-0,02	0,00	-0,01	0,02	-	0,11	0,000
Milieu-école	Ecart M	-0,07	0,01	0,02	0,01	-	0,03	0,001
	Ecart A	0,05	0,01	-0,02	-0,02	-	0,00	0,001
Milieu-classe	Ecart M	-0,10	0,01	0,03	0,01	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,11	0,00	0,04	0,03	-	0,00	0,002
Populaiton de la localité	Ecart M	-0,02	0,03	0,01	-0,01	-	0,30	0,000
	Ecart A	0,01	0,01	-0,01	-0,02	-	0,23	0,000

R^2 = 0,651 R (AJ) = 0,806

4.6.2.4. Facteur 4: satisfaction du professeur face à sa situation personnelle en classe

La satisfaction du professeur face à sa situation personnelle en classe semble très peu dépendante des variables indépendantes mesurées; en effet, comme le montre le tableau 4-74, ces variables n'expliquent au total que 2,6% de la variance de ce facteur.

A vrai dire, seulement deux variables semblent déterminer de façon non négligeable cette satisfaction; ce sont le niveau, dont l'effet contrôlé rend compte de 1,2% de la variance, et la grosseur de la ville où est située l'école ($B^2 = 0,009$).

On remarque en effet que d'une part, les professeurs de première année sont ceux qui semblent les plus satisfaits alors que ceux de troisième année sont les moins satisfaits. D'autre part, les professeurs qui enseignent dans de petits villages ou de petites villes sont plus satisfaits que ceux qui enseignent dans des centres urbains.

4.6.2.5. Facteur 5: styles d'activités selon le niveau enseigné

Tel qu'on peut le voir au tableau 4-75, les variables analysées expliquent 47,5% de la variance de ces styles d'activités. De toutes les variables dont l'effet brut sur ce facteur est non négligeable, le niveau scolaire est de loin la plus importante; en effet, cette variable rend compte de 44.6% des variations observées. L'examen du tableau 4-75 montre que les professeurs de maternelle et de première année sont ceux qui les utilisent le moins.

Tableau 4-74

Analyse de classification multiple: Facteur 4- satisfaction du professeur face à sa situation personnelle en classe

Variable indépendante	Moy = 0,01	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	0,03	-0,01	0,02	-0,03	-	0,12	0,001
	Ecart A	0,04	-0,02	0,02	-0,04	-	0,02	0,001
Formation académique	Ecart M	-0,01	-0,03	0,01	0,02	-	0,24	0,000
	Ecart A	-0,01	0,03	0,01	0,02	-	0,30	0,000
Expérience	Ecart M	0,01	0,00	0,01	-0,02	-	0,83	0,000
	Ecart A	-0,04	0,01	0,03	0,02	-	0,05	0,001
Niveau	Ecart M	-0,01	0,15	-0,03	-0,13	-0,03	0,00	0,012
	Ecart A	-0,03	0,16	-0,02	-0,12	-0,04	0,00	0,012
Nombre de groupes	Ecart M	0,00	-0,01	-	-	-	0,48	0,000
	Ecart A	0,00	0,00	-	-	-	0,97	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	0,04	0,01	-0,05	-	-	0,00	0,001
	Ecart A	0,05	0,00	-0,04	-	-	0,00	0,001
Nombre de professeurs	Ecart M	-0,01	0,01	0,03	-0,02	-	0,47	0,000
	Ecart A	-0,04	0,01	0,04	0,01	-	0,08	0,001
Milieu-école	Ecart M	-0,05	-0,03	0,12	0,02	-	0,00	0,003
	Ecart A	-0,11	0,02	0,13	-0,04	-	0,00	0,005
Milieu-classe	Ecart M	-0,04	-0,05	0,10	0,03	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,01	-0,06	0,05	0,06	-	0,00	0,004
Population de la localité	Ecart M	0,04	0,07	-0,08	-0,09	-	0,00	0,005
	Ecart A	0,08	0,06	-0,10	-0,12	-	0,00	0,009

R^2 = 0,026 R (AJ) = 0,152

Tableau 4-75

Analyse de classification multiple: Facteur 5 - styles d'activités selon le niveau enseigné

Variable indépendante	Moy = 0,0	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,18	0,07	0,11	0,06	-	0,00	0,014
	Ecart A	-0,08	0,02	0,07	0,03	-	0,00	0,003
Formation académique	Ecart M	0,14	-0,10	0,01	-0,12	-	0,00	0,012
	Ecart A	0,05	-0,06	0,01	0,03	-	0,00	0,002
Expérience	Ecart M	-0,17	0,04	0,08	0,10	-	0,00	0,013
	Ecart A	0,00	0,02	-0,02	0,01	-	0,54	0,000
Niveau	Ecart M	-0,50	-0,75	0,25	1,05	-0,16	0,00	0,463
	Ecart A	-0,47	-0,76	0,24	1,03	-0,09	0,00	0,446
Nombre de groupes	Ecart M	0,06	-0,17	-	-	-	0,00	0,010
	Ecart A	-0,02	0,06	-	-	-	0,00	0,001
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,29	0,07	0,16	-	-	0,00	0,034
	Ecart A	-0,10	0,05	0,03	-	-	0,00	0,004
Nombre de professeurs	Ecart M	-0,03	0,02	0,03	0,00	-	0,24	0,000
	Ecart A	0,04	-0,01	-0,02	-0,02	-	0,03	0,000
Milieu-école	Ecart M	-0,05	-0,01	0,09	-0,01	-	0,01	0,001
	Ecart A	0,06	-0,01	-0,04	0,01	-	0,01	0,001
Milieu-classe	Ecart M	-0,06	-0,01	0,09	0,00	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,10	0,00	0,11	-0,01	-	0,00	0,003
Population de la localité	Ecart M	-0,02	-0,03	0,00	0,08	-	0,00	0,002
	Ecart A	0,01	-0,04	-0,01	0,06	-	0,00	0,001

R^2 = 0,473 R (AJ) = 0,688

Ces données confirment donc l'hypothèse qui a été avancée lors de la définition du facteur à l'effet que ce facteur refléterait essentiellement un style d'activités différent dépendant essentiellement du niveau enseigné.

Le tableau 4-75 révèle de plus que l'âge, le nombre d'années d'études reconnues, l'expérience, le nombre de groupes et le nombre d'étudiants dans le groupe ont tous un effet brut sur ce facteur, mais que ces effets sont tous redondants lorsqu'on contrôle pour les autres variables.

4.6.2.6. Facteur 6: conformisme au rôle traditionnel du professeur

Tel qu'on peut le constater par l'examen du tableau 4-76 qui synthétise les données quant à l'effet des variables indépendantes, la conformité au rôle traditionnel du professeur ne semble que très peu dépendre des variables indépendantes analysées. En effet, l'ensemble de ces variables n'explique que 3,9% de la variabilité de cette conformité.

Une seule variable présente une relation non négligeable avec le conformisme, et c'est l'âge, dont l'effet contrôlé rend compte de 2,2% de la variance du facteur. Les données montrent qu'il existe une relation directe entre l'âge et le degré de conformisme: les jeunes professeurs sont moins conformistes que les professeurs plus âgés.

Une seconde variable manifeste un effet brut non négligeable; il s'agit du nombre d'années d'études reconnues (formation académique); toutefois, cet effet est redondant par rapport à celui des autres variables.

Tableau 4-76

Analyse de classification multiple: Facteur 6 - conformité au rôle traditionnel du professeur

Variable indépendante	Moy = 0.0	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,17	-0,05	0,06	0,23	-	0,00	0,023
	Ecart A	-0,16	-0,06	0,05	0,24	-	0,00	0,022
Formation académique	Ecart M	0,13	0,06	-0,07	-0,15	-	0,00	0,013
	Ecart A	0,07	0,04	-0,04	-0,09	-	0,00	0,004
Expérience	Ecart M	-0,12	-0,03	0,02	0,15	-	0,00	0,010
	Ecart A	0,05	0,01	-0,01	-0,05	-	0,00	0,001
Niveau	Ecart M	-0,17	0,02	-0,01	0,13	-0,03	0,00	0,009
	Ecart A	-0,12	0,00	-0,02	0,12	-0,04	0,00	0,006
Nombre de groupes	Ecart M	0,02	-0,07	-	-	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,01	0,02	-	-	-	0,37	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,01	0,02	-0,01	-	-	0,50	0,000
	Ecart A	0,02	0,00	-0,01	-	-	0,55	0,000
Nombre de professeurs	Ecart M	0,10	0,01	0,01	-0,10	-	0,00	0,006
	Ecart A	0,08	0,01	0,01	-0,08	-	0,00	0,004
Milieu-école	Ecart M	0,04	-0,02	-0,06	0,03	-	0,01	0,001
	Ecart A	-0,04	0,01	0,02	-0,01	-	0,27	0,000
Milieu-classe	Ecart M	0,05	-0,03	0,07	0,05	-	0,00	0,002
	Ecart A	0,02	-0,04	-0,04	0,06	-	0,00	0,002
Populaiton de la localité	Ecart M	0,07	-0,01	-0,06	-0,04	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,02	0,01	-0,04	-0,02	-	0,17	0,001

R^2 =0,039 R(AJ) = 0,191

Aucune des autres variables analysées ne détermine de façon appréciable le conformisme des professeurs.

4.6.2.7. Facteur 7: dogmatisme

Comme on peut le constater en examinant le tableau 4-77, l'ensemble des variables indépendantes retenues explique 13,5% de la variabilité du dogmatisme chez les professeurs. Des quatre variables dont l'effet brut est non négligeable, deux seulement ont un effet contrôlé suffisamment grand pour qu'elles méritent d'être mentionnées; il s'agit de l'âge (B^2 =0,041) et de la formation académique (B^2 =0,021).

On peut constater qu'il existe une relation directe entre l'âge et le niveau de dogmatisme, les plus jeunes étant moins dogmatiques que la moyenne, et ce, tenant constantes toutes les autres variables.

On observe également un lien inverse entre le dogmatisme et la formation académique; tenant constantes les autres variables, les professeurs de faible scolarité sont plus dogmatiques que la moyenne, alors que les professeurs de forte scolarité le sont moins.

Notons enfin que l'effet contrôlé des autres variables indépendantes, quoique parfois significatif, est tellement faible qu'il est inutile d'en parler plus longuement.

4.6.2.8. Facteur 8: méthode Sablier vs méthode Dynamique

Ce facteur, dont les variations sont déterminées dans une proportion de 5,6% par les variables indépendantes analysées, a été identifié

Tableau 4-77

Analyse de classification multiple: Facteur 7- dogmatisme

Variable indépendante	Moy =-0,02	Catégorie 1	2	3	4	5	P	E^2/B^2
Age	Ecart M	-0,34	-0,10	0,11	0,47	-	0,00	0,093
	Ecart A	-0,18	-0,10	0,02	0,34	-	0,00	0,041
Formation académique	Ecart M	0,28	0,09	-0,12	0,32	-	0,00	0,054
	Ecart A	0,17	0,06	-0,07	-0,20	-	0,00	0,021
Expérience	Ecart M	-0,30	-0,08	0,04	0,38	-	0,00	0,066
	Ecart A	-0,06	-0,02	-0,01	0,11	-	0,00	0,004
Niveau	Ecart M	-0,34	0,10	0,09	0,00	0,10	0,00	0,025
	Ecart A	-0,17	0,05	0,06	-0,04	0,10	0,00	0,008
Nombre de groupes	Ecart M	0,05	-0,15	-	-	-	0,00	0,008
	Ecart A	0,00	0,00	-	-	-	0,86	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,02	0,03	-0,01	-	-	0,12	0,000
	Ecart A	-0,00	-0,01	0,01	-	-	0,84	0,000
Nombre de professeurs	Ecart M	0,06	0,02	0,01	-0,07	-	0,00	0,003
	Ecart A	-0,03	0,03	0,03	-0,01	-	0,09	0,001
Milieu-école	Ecart M	0,12	0,01	-0,21	0,02	-	0,00	0,008
	Ecart A	-0,02	0,01	-0,07	0,03	-	0,01	0,001
Milieu-classe	Ecart M	0,14	0,01	-0,20	0,01	-	0,00	0,008
	Ecart A	0,10	-0,01	-0,06	0,00	-	0,00	0,002
Population de la localité	Ecart M	0,11	-0,01	-0,08	-0,10	-	0,00	0,008
	Ecart A	0,08	0,01	-0,06	-0,08	-	0,00	0,004

R^2 = 0,135 R(AJ) = 0,364

comme étant essentiellement relié à deux méthodes d'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Le tableau 4-78 montre qu'une seule variable indépendante manifeste une relation digne de mention avec ce facteur, à savoir le niveau scolaire enseigné (B^2 = 0,046).

Tel qu'il était possible de le prévoir de par le contenu de ce facteur, les professeurs de maternelle utilisent beaucoup plus une approche de type "Sablier" que "Dynamique" alors que les professeurs des classes d'attente et des classes spéciales ont une approche inverse. Pour leur part, les professeurs de 1ère, 2ième et 3ième année se situent près de la moyenne du facteur.

4.6.2.9. Conclusion

Le tableau 4-79 présente de façon synthétique l'effet de chacune des variables indépendantes sur chacun des huit facteurs de second niveau. L'examen de ce tableau révèle qu'aucun des déterminants sociaux analysés (grosseur de la ville, milieu de provenance des élèves de l'école et de la classe) n'influence de façon appréciable aucun des facteurs.

Parmi les déterminants organisationnels (niveau, nombre de groupes, nombre d'étudiants par groupe, grosseur de l'école), seul le niveau scolaire explique de façon non négligeable les variations observées chez les professeurs sur 5 des 8 facteurs, surtout dans le cas des facteurs 3 et 5 qui, par ailleurs, avaient été définis en fonction du niveau scolaire.

Pour leur part, les déterminants personnels (âge, formation académique et expérience) n'ont qu'une faible influence sur les 8 facteurs analysés. Leur importance dépasse celle du niveau enseigné dans trois des 8 fac-

Tableau 4-78

Analyse de classification multiple: Facteur 8 - méthode Sablier vs méthode Dynamique

Variable indépendante	Moy =0,01	Catégorie 1	2	3	4	5	F	E^2/B^2
Age	Ecart M	0,10	0,01	-0,03	0,12	-	0,00	0,007
	Ecart A	0,06	0,01	-0,01	0,08	-	0,00	0,002
Formation académique	Ecart M	-0,10	-0,01	0,07	0,06	-	0,00	0,005
	Ecart A	-0,04	-0,03	0,05	0,02	-	0,01	0,001
Expérience	Ecart M	0,07	0,04	-0,03	-0,08	-	0,00	0,003
	Ecart A	-0,03	0,02	0,01	0,01	-	0,23	0,000
Niveau	Ecart M	0,42	-0,06	-0,02	-0,05	-0,37	0,00	0,045
	Ecart A	0,46	-0,07	-0,04	-0,08	-0,29	0,00	0,046
Nombre de groupes	Ecart M	-0,05	0,14	-	-	-	0,00	0,007
	Ecart A	0,01	-0,04	-	-	-	0,04	0,000
Nombre d'élèves	Ecart M	-0,08	0,00	0,07	-	-	0,00	0,003
	Ecart A	-0,11	0,02	0,07	-	-	0,00	0,005
Nombre de professeurs	Ecart M	-0,04	-0,01	0,03	0,02	-	0,11	0,001
	Ecart A	-0,02	-0,01	0,03	0,01	-	0,36	0,000
Milieu-école	Ecart M	-0,02	-0,02	0,11	0,01	-	0,00	0,002
	Ecart A	0,05	-0,01	-0,03	0,00	-	0,20	0,000
Milieu-classe	Ecart M	-0,05	-0,02	0,13	-0,01	-	0,00	0,003
	Ecart A	-0,04	-0,01	0,13	-0,03	-	0,00	0,003
Population de la localité	Ecart M	-0,02	0,05	-0,03	0,00	-	0,03	0,001
	Ecart A	0,03	0,03	-0,06	-0,03	-	0,00	0,001

R^2 = 0,056 R(AJ) = 0,231

Tableau 4-79

Effet contrôlé (B^2) de chaque variable indépendante sur chaque facteur

Variable indépendante	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8
Age	0,003	0,008	0,011	0,001	0,003	0,022	0,041	0,002
Formation académique	0,019	0,007	0,001	0,000	0,002	0,004	0,021	0,001
Expérience	0,001	0,010	0,004	0,001	0,000	0,001	0,004	0,000
Niveau	0,008	0,012	0,644	0,012	0,446	0,006	0,008	0,046
Nombre de groupes	0,001	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,000
Nombre d'élèves	0,000	0,000	0,002	0,001	0,004	0,000	0,000	0,005
Nombre de professeurs	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,004	0,001	0,000
Milieu-école	0,000	0,004	0,001	0,005	0,001	0,000	0,001	0,000
Milieu-classe	0,004	0,003	0,002	0,004	0,003	0,002	0,002	0,003
Population de la localité	0,001	0,005	0,000	0,009	0,001	0,001	0,004	0,001
R^2	0,048	0,045	0,651	0,026	0,475	0,039	0,135	0,056

teurs; ces trois facteurs, par opposition aux cinq autres, sont essentiellement des traits de personnalité ou des attitudes (dogmatisme, conformité au rôle traditionnel et attitude qui favorise l'autonomie de l'élève). Il n'est donc pas surprenant que les déterminants personnels aient une influence plus forte sur ces traits que les déterminants organisationnels ou sociaux.

4.7. Analyse des relations entre les méthodes d'enseignement et les dimensions du questionnaire

Nous examinerons dans cette section les relations qui existent entre les cinq méthodes d'enseignement utilisées le plus couramment et les diverses dimensions isolées par analyse factorielle.

Les méthodes étudiées sont la méthode Sablier, la méthode Forest-Ouimet, la méthode Dynamique, la méthode Gestuelle et la méthode Spontanée.

4.7.1. Méthodologie

La mise en relation de ces variables se fera à l'aide de l'analyse de variance simple, utilisant la méthode d'enseignement comme variable indépendante et chacun des 34 facteurs de premier ordre comme variable dépendante.

La classification des professeurs dans l'une au l'autre des méthodes s'est faite à partir des questions 54, 66, 69, 73 et 74 du questionnaire: un professeur a été classé comme utilisant une méthode en particulier lorsqu'il indiquait qu'il utilisait "Souvent" (point 3 de l'échelle) une seule des cinq méthodes. Ainsi, pour que sa réponse soit conservée dans les analyses subséquentes, le professeur devait utiliser "Souvent" une seule des cinq méthodes, et ce de façon non équivoque. Ce critère de sélection a permis de conserver 4 824 professeurs, 1 901 utilisant la méthode Sablier, 527 la méthode Forest-Ouimet, 1 072 la méthode Dynamique, 309 la méthode Gestuelle et 1 015

utilisant la méthode Spontanée.

Dans l'étude des relations entre la méthode et les facteurs, nous nous attarderons seulement aux facteurs dont la méthode explique au moins 1% des variations.

4.7.2. Résultats

4.7.2.1. Section III: Pratique pédagogique

L'effet de la méthode d'enseignement sur chacun des 6 facteurs isolés dans la section III (Pratique pédagogique) est présenté au tableau 4-80.

Comme on peut le constater, il existe des différences notables quant à la méthode sur cinq des six facteurs: cette dernière explique 1 % des variations des facteurs 1 et 3, et 4% des facteurs 4, 5 et 6.

Le travail au niveau des pré-requis d'ordre visuel et auditif (facteur I) semble utilisé de façon plus fréquente par les professeurs qui enseignent selon la méthode Dynamique, alors que les professeurs qui utilisent les méthodes Sablier et Forest-Ouimet travaillent ces pré-requis de façon moins fréquente. Pour leur part, les professeurs qui enseignent selon les méthodes Gestuelle et Spontanée travaillent ces pré-requis à une fréquence moyenne par rapport aux autres professeurs. Les enseignants qui enseignent selon la méthode Spontanée valorisent plus l'évaluation que la moyenne des professeurs, alors que ceux qui utilisent la méthode Gestuelle la valorisent moins.

Tableau 4-80

Analyse de variance simple entre la méthode d'enseignement et les facteurs de la section 3 - Pratique pédagogique

Variable dépendante	Dynamique	Gestuelle	Forest Ouimet	Sablier	Spontanée	P	E^2
SF3.1 Fréquence du travail sur les prerequis visuels et auditifs	0,09	-0,04	-0,10	-0,17	-0,02	0,00	0,01
SF3.2 Les exercices de prérequis non-utilisés	0,08	0,00	-0,01	0,08	0,09	0,18	0,00
SF3.3 Valorisation de l'évaluation des apprentissages	0,13	-0,27	0,12	0,06	0,18	0,00	0,01
SF3.4 Définition du savoir-lire et du savoir écrire	0,52	-0,05	0,23	0,25	0,33	0,00	0,04
SF3.5 Connaissance des méthodes d'apprentissage	-0,15	0,46	0,08	-0,19	0,03	0,00	0,04
SF3.6 Fréquence du travail sur les prérequis psychomoteurs	-0,36	0,54	-0,25	0,04	-0,45	0,00	0,04

Les enseignants qui utilisent la méthode Dynamique définissent le savoir lire (facteur 4) de façon plus élevée que les professeurs qui utilisent les méthodes Forest-Ouimet, Sablier ou Spontanée.

Par contre, ceux qui utilisent la méthode Gestuelle connaissent un éventail de méthodes d'enseignement (facteur 5) plus large que ceux qui utilisent les deux autres méthodes; les professeurs qui semblent connaître le moins les diverses méthodes sont ceux qui enseignent selon les méthodes Dynamique ou Sablier.

Enfin, les professeurs qui enseignent selon la méthode Gestuelle travaillent plus souvent que la moyenne des professeurs les pré-requis psychomoteurs (facteur 6). Par contre, ceux qui utilisent les méthodes Dynamique, Forest-Ouimet ou Spontanée, travaillent ces pré-requis moins fréquemment que la moyenne, alors que ceux qui utilisent la méthode Sablier se situent dans la moyenne quant à la fréquence de travail de ces pré-requis.

4.7.2.2. Section IV: Activités spécifiques

L'examen du tableau 4-81 où sont consignés les résultats relatifs aux effets de la méthode d'enseignement sur les facteurs montre que la méthode d'enseignement est une variable qui influence de façon non négligeable chacun des cinq facteurs, spécialement le facteur 4.

En effet, on peut attribuer à la méthode d'enseignement 12% des variations observées dans la fréquence d'utilisation des activités traditionnelles de lecture et d'écriture (facteur 1); les cinq méthodes font usage de ces activités de façon plus fréquente que la moyenne, la méthode Sablier utilisant ces activités le plus fréquemment et la méthode Spontanée le moins fréquemment.

Les variations autour de la moyenne du second facteur (les activités d'expression créatrice) sont attribuables dans une proportion de 4% à la

Tableau 4-81

Analyse de variance simple entre la méthode d'enseignement et les facteurs de la section 4 - Activités spécifiques

Variable dépendante	Dynamique	Gestuelle	Forest Ouimet	Sablier	Spontanée	P	E^2
SF4.1 Fréquence d'utilisation des activités classiques de lecture et d'écriture	0,23	0,30	0,26	0,60	0,07	0,00	0,12
SF4.2 Fréquence d'utilisation des activités mettant à profit le jeu et l'expression spontanée	0,04	0,14	-0,43	-0,13	-0,42	0,00	0,04
SF4.3 Fréquence d'utilisation des activités de consolidation des nouvelles acquisitions	0,34	-0,60	-0,03	0,24	0,41	0,00	0,06
SF4.4 Fréquence d'utilisation des activités basées sur le son plutôt que l'écriture	-0,84	-0,50	-0,40	0,76	-0,27	0,00	0,38
SF4.5 Fréquence d'utilisation des exercices de vocabulaire et de diction	0,14	-0,38	0,16	-0,07	0,23	0,00	0,03

méthode d'enseignement. Les professeurs qui enseignent selon la méthode Forest-Ouimet ou Spontanée semblent utiliser moins fréquemment ce type d'activités que ceux qui enseignent selon les trois autres méthodes.

On observe des différences non négligeables ($E^2 = 0,06$) entre les méthodes quant à la fréquence des activités basées sur l'utilisation du dictionnaire. La différence la plus marquée se situe entre les utilisateurs de la méthode Spontanée et les utilisateurs de la méthode Gestuelle, les premiers utilisant moins fréquemment que les seconds ce type d'activités. Les usagers de la méthode Sablier et Dynamique pour leur part, se situent beaucoup plus près de ceux de la méthode Spontanée que de ceux de la méthode Gestuelle quant à l'utilisation de ce type d'activités.

Le quatrième facteur (fréquence d'utilisation des activités sur le son plutôt que sur l'écriture) est expliqué dans une large mesure ($E^2 = 0,38$) par les méthodes d'enseignement, ce qui confirme par le fait même l'interprétation qui a été faite de ce facteur. On observe en effet des différences importantes entre la méthode Sablier et la méthode Dynamique, les autres méthodes se situant beaucoup plus près de la méthode Dynamique que de la méthode Sablier.

Enfin, les exercices de vocabulaire et de diction (facteur 5) sont utilisés plus fréquemment par les professeurs qui enseignent selon les méthodes Dynamique, Spontanée ou Forest-Ouimet que par ceux qui enseignent selon la méthode Sablier ($E^2 = 0,03$). Ceux qui utilisent la méthode Gestuelle sont ceux des professeurs étudiés qui utilisent le moins ces exercices.

4.7.2.3. Section V: Opinions

Les données relatives aux relations entre les méthodes d'enseigne-

Tableau 4-82

Analyse de variance simple entre la méthode d'enseignement et les facteurs de la section 5 - Opinions

Variable dépendante	Dynamique	Gestuelle	Forest Ouimet	Sablier	Spontanée	P	E^2
SF5.1 Autonomie de fonctionnement des élèves	-0,13	0,16	-0,15	-0,07	-0,15	0,00	0,01
SF5.2 Autoritarisme-dogmatisme	0,13	-0,12	0,16	0,06	0,04	0,00	0,00
SF5.3 Activité du professeur (pédagogie)	0,09	-0,13	0,01	0,01	0,12	0,00	0,00
SF5.4 Contrôle, discipline	0,01	-0,21	0,17	0,00	0,17	0,00	0,01
SF5.5 Adaptation de l'enseignement aux élèves	-0,04	0,30	-0,06	-0,08	-0,10	0,00	0,01

ment et les opinions des professeurs sont consignées au tableau 4-82. Un examen rapide de ce tableau permet de constater que la méthode d'enseignement explique une part pratiquement nulle des opinions des professeurs quant à l'autoritarisme-dogmatisme (facteur 2) et à l'activité du professeur dans la pédagogie (facteur 3).

On remarque que les professeurs qui enseignent selon la méthode Gestuelle valorisent plus que la moyenne des professeurs l'autonomie de fonc-

tionnement des élèves alors que ceux qui utilisent l'une ou l'autre des autres méthodes valorisent légèrement moins cette autonomie.

D'autre part, ceux qui enseignent selon la méthode Forest-Ouimet ou Spontanée valorisent plus le contrôle et la discipline que la moyenne des professeurs alors que ceux qui utilisent la méthode Gestuelle valorisent moins ces aspects.

Ces derniers valorisent plus un enseignement adapté aux élèves que leurs collègues; ceux qui utilisent l'une ou l'autre des autres méthodes se situent près de la moyenne sur cet aspect.

4.7.2.4. Section VI: Satisfaction

Les données relatives à l'effet de la méthode d'enseignement sur les 8 dimensions de la satisfaction des enseignants font l'objet du tableau 4-83.

On peut constater qu'il existe entre les méthodes d'enseignement des différences non négligeables dans le cas des dimensions suivantes: la question 327 (la méthode de lecture et d'écriture utilisée) , le facteur 4 (les méthodes et programmes), le facteur 6 (l'autonomie dans l'exercice de la tâche) et le facteur 7 (le matériel pédagogique d'appoint). Dans le cas des trois autres facteurs, les différences observées chez les professeurs qui enseignent selon l'une ou l'autre des méthodes, quoique parfois statistiquement significatives, sont si peu importantes qu'on peut considérer, à toutes fins pratiques, qu'elles n'existent pas.

Tableau 4-83

Analyse de variance simple entre la méthode d'enseignement et les facteurs de la section 6 - Satisfaction, et la question 327

Variable dépendante	Dynamique	Gestuelle	Forest Ouimet	Sablier	Spontanée	P	E^2
Q.327 Satisfaction face à la méthode de lecture et d'écriture utilisée	6,47	7,36	6,94	6,61	6,68	0,00	0,02
SF6.1 Satisfaction face aux relations avec la direction	0,00	-0,03	0,09	0,00	0,06	0,15	0,00
SF6.2 Satisfaction du comportement des élèves en français	0,05	-0,07	-0,04	0,06	0,04	0,12	0,00
SF6.3 Satisfaction face aux relations avec les collègues	0,12	-0,06	-0,04	0,10	0,05	0,00	0,00
SF6.4 Satisfaction face aux méthodes et aux programmes	-0,20	0,09	-0,13	-0,11	-0,17	0,00	0,01
SF6.5 Satisfaction face à l'appui des parents	0,04	-0,30	-0,10	-0,08	0,04	0,00	0,01
SF6.6 Satisfaction face à l'autonomie dans l'exercice de la tâche	-0,19	0,05	0,05	-0,18	-0,03	0,00	0,01
SF6.7 Satisfaction face au matériel pédagogique d'appoint	0,19	-0,21	0,07	0,07	0,14	00	0,01

On remarque que les professeurs qui enseignent selon la méthode Forest-Ouimet ou Gestuelle sont plus satisfaits de la méthode qu'ils utilisent que ceux qui enseignent selon les méthodes Sablier, Spontanée ou Dynamique. On voit de plus qu'en ce qui à trait à la satisfaction face aux méthodes et programmes, les professeurs qui enseignent selon la méthode Gestuelle sont les plus satisfaits alors que ceux qui enseignent selon les autres méthodes sont tous moins satisfaits que la moyenne des professeurs.

Quant à la satisfaction face à l'appui des parents, on remarque que les utilisateurs de la méthode Gestuelle sont nettement moins satisfaits que ceux qui utilisent les autres méthodes, ces derniers se situant à peu près dans la moyenne des professeurs.

Par rapport à la satisfaction face à l'autonomie laissée au professeur dans l'exercice de sa tâche, deux méthodes, à savoir les méthodes Dynamique et Sablier, se détachent des autres: les professeurs qui enseignent selon ces méthodes sont moins satisfaits de leur autonomie que leurs confrères.

Quant à la satisfaction face au matériel pédagogique d'appoint, on remarque que les professeurs qui utilisent les méthodes Dynamique et Spontanée sont plus satisfaits que la moyenne alors que ceux qui utilisent les méthodes Gestuelle sont moins satisfaits; les utilisateurs des méthodes Forest-Ouimet et Sablier, pour leur part, ont un niveau de satisfaction comparable à celui de la moyenne des professeurs.

4.7.2.5. Conclusion

En guise de conclusion, nous allons essayer de faire ressortir les caractéristiques de chacune des trois méthodes d'enseignement.

a) Méthode Dynamique

Les professeurs qui enseignent selon la méthode Dynamique, par rapport à la moyenne des professeurs,

- valorisent plus l'évaluation des apprentissages;
- définissent le savoir lire et le savoir écrire de façon plus élevée que les autres professeurs;
- connaissent moins bien les diverses méthodes d'enseignement disponibles;
- travaillent moins fréquemment les pré-requis psychomoteurs;
- utilisent plus fréquemment les activités classiques de lecture et d'écriture et les activités basées sur l'utilisation du dictionnaire;
- valorisent un peu moins l'autonomie de fonctionnement des élèves et sont un peu plus autoritaires et dogmatiques que la moyenne;
- sont moins satisfaits de la méthode de lecture et d'écriture qu'ils utilisent, ainsi que des méthodes et programmes;
- sont moins satisfaits de l'autonomie qu'ils ont dans l'exercice de leur tâche;
- sont plus satisfaits du matériel pédagogique d'appoint.

b) Méthode Forest-Ouimet

Les professeurs qui enseignent selon la méthode Forest-Ouimet, par rapport à la moyenne des professeurs,

- définissent la maîtrise de la lecture et de l'écriture de façon plus élevée que la moyenne, mais de façon moins élevée que les professeurs qui enseignent selon la méthode Dynamique;

- valorisent un peu plus l'évaluation des apprentissages;

- travaillent moins souvent les pré-requis psychomoteurs et les pré-requis visuels et auditifs;

- utilisent plus fréquemment les activités classiques de lecture et d'écriture, quoique moins fréquemment que les professeurs qui enseignent selon la méthode Sablier;

- utilisent moins fréquemment les activités mettant à profit le jeu et l'expression spontanée;

- ressemblent beaucoup plus à ceux qui utilisent la méthode Dynamique qu'à ceux qui enseignent selon la méthode Sablier quant au type général d'activités utilisées;

- utilisent un peu plus fréquemment les exercices de vocabulaire et de diction;

- sont légèrement plus satisfaits de l'autonomie qui leur est laissée dans l'exercice de leur tâche, moins satisfaits des méthodes et programmes ainsi que de l'appui des parents;

- sont plus autoritaires et dogmatiques et valorisent moins l'autonomie de fonctionnement des élèves.

c) <u>Méthode Sablier</u>

Les professeurs qui enseignent selon la méthode Sablier, par rapport à la moyenne des professeurs,

- travaillent un peu moins fréquemment les pré-requis d'ordre visuel et auditif

- définissent le savoir lire et le savoir écrire à un niveau plus élevé, quoique inférieur à celui défini par les professeurs qui utilisent la méthode Dynamique

- connaissent un peu moins les autres méthodes d'enseignement

- utilisent beaucoup plus les activités classiques de lecture et d'écriture;

- utilisent un peu plus les activités basées sur l'utilisation du dictionnaire ;

- utilisent un peu moins fréquemment les exercices mettant à profit le jeu et l'expression spontanée;

- sont légèrement moins satisfaits de l'autonomie qui leur est laissée dans l'exercice de leur tâche.

d) Méthode Gestuelle

Les professeurs qui utilisent la méthode Gestuelle se caractérisent, par rapport à la moyenne des professeurs, par les points suivants:

- ils valorisent moins l'évaluation des apprentissages, connaissent un éventail plus large de méthodes d'enseignement et travaillent plus fréquemment les pré-requis psychomoteurs;

- ils utilisent plus fréquemment les activités classiques de lecture et d'écriture;

- ils utilisent moins fréquemment les activités basées sur l'utilisation du dictionnaire et les exercices de vocabulaire et de diction;

- ils valorisent moins le contrôle et la discipline et accordent une plus grande importance à l'adaptation de l'enseignement aux élèves;

- ils sont plus satisfaits de la méthode de lecture et d'écriture utilisée, moins satisfaits de l'appui des parents et du matériel pédagogique d'appoint.

e) Méthode Spontanée

Les professeurs qui enseignent selon la méthode Spontanée se caractérisent, par rapport à l'ensemble des professeurs, par les traits suivants:

- ils valorisent plus l'évaluation des apprentissages, définissent le savoir lire et le savoir écrire de façon plus élevée et travaillent moins fréquemment les pré-requis psychomoteurs;

- ils utilisent plus fréquemment les activités axées sur l'utilisation du dictionnaire, moins fréquemment les activités mettant à profit le jeu et l'expression, et plus fréquemment les exercices de vocabulaire et de diction;

- ils valorisent moins l'autonomie de fonctionnement des élèves et l'adaptation de l'enseignement aux élèves, mais accordent plus d'importance à l'activité du professeur dans la pédagogie et au contrôle et à la discipline;

- ils sont moins satisfaits des programmes et de la méthode, mais plus satisfaits face au matériel pédagogique d'appoint.

Notons, en terminant que les résultats obtenus précédemment peuvent possiblement être dûs en partie à une troisième variable qui expliquerait la répartition des méthodes, à savoir la commission scolaire; en effet, cette dernière peut décider de privilégier une méthode d'enseignement en particulier, de sorte que les résultats observés peuvent refléter les différences entre les commissions scolaires.

De plus, une seconde hypothèse peut aider à expliquer les résultats obtenus: il est probable que la méthode Gestuelle soit utilisée de façon proportionnellement plus fréquente dans les classes dites "spéciales", de sorte que les différences entre cette méthode et les autres méthodes étudiées reflètent jusqu'à un certain point des différences de pédagogie entre des élèves dits normaux et dits inadaptés.

4.8. Etude des relations entre les 32 facteurs et la section II du questionnaire (Situation générale)

Nous examinerons dans cette section les liens qui existent entre les 32 dimensions retenues précédemment et les questions touchant la situation générale du professeur (section II du questionnaire).

4.8.1. Méthodologie

4.8.1.1. Les variables indépendantes

Les variables indépendantes retenues pour l'analyse sont les question 13 à 23 ainsi que les questions 27 à 29 de la section II du questionnaire. Les questions 24 à 26 ont été omises puisqu'une grande partie de la population n'avait pas à y répondre.

Afin d'éviter de comparer, dans l'analyse des données, des sous-groupes trop disproportionnés, les variables indépendantes ont été recodées en tenant compte d'une part de la proportion des professeurs dans chaque catégorie de la variable et d'autre part du contenu associé à chaque catégorie. Les recodifications effectuées font l'objet du tableau 4-84.

4.8.1.2. Les variables dépendantes

Les variables dépendantes analysées sont les 24 facteurs retenus après analyse factorielle des sections III à VI du questionnaire, en plus des 8 dimensions de 2^e niveau obtenues par factorialisation des 24 facteurs de premier niveau.

Tableau 4-84

Recodification des variables indépendantes

Variable	Ancienne catégorie		Nouvelle catégorie	Variable	Ancienne catégorie		Nouvelle catégorie
Q.13	inchangée						
Q.14	1	=	1	Q.20	1	=	1
	2,3	=	2		2,3,4,5,6	=	2
Q.15	1	=	1	Q.21	1	=	1
	2	=	2		2, 3, 4	=	2
	3	=	3				
	4,5,6	=	4	Q.22	inchangée		
Q.16	inchangée			Q.23	1	=	1
					2,3,4,5	=	2
Q.17	1,2	=	1				
	3,4,5	=	2	Q.27	inchangée		
	6	=	3				
Q.18	1,2,3	=	1	Q.28	inchangée		
	4	=	2				
	5	=	3	Q.29	inchangée		
Q.19	1,2,7	=	1				
	4,5	=	2				
	6	=	3				

4.8.1.3. La population

Les analyses seront effectuées à partir de 9,917 professeurs pour qui les données sont disponibles.

4.8.1.4. Les techniques d'analyse

Dans une première étape, afin de déterminer l'effet brut de chaque variable indépendante, une analyse de variance simple sera faite pour chaque variable indépendante (14) versus chaque variable dépendante (32). Lors de l'analyse de ces effets, nous nous attarderons aux variables indépendantes qui expliquent au moins 1% des variations dans la variable dépendante, et ce, afin de limiter le nombre d'analyses à effectuer (348) et d'éviter de s'attacher sur des différences peut-être statistiquement significatives mais très faibles au plan du contenu.

Dans une seconde étape, une sélection sera effectuée dans les variables indépendantes et dépendantes afin de conserver seulement les plus importantes parmi ces variables; la sélection s'effectuera sur la base des effets bruts obtenus par l'analyse de variance simple. Ces variables sélectionnées seront étudiées à l'aide de l'analyse de classification multiple qui permet de contrôler l'interdépendance entre les variables.

4.8.2. Etude des effets bruts des variables indépendantes

Les effets bruts (E^2) de chaque variable indépendante sur chaque facteur sont présentés au tableau 4-85. Les détails de chacune des analyses de variance effectuée sont présentés en appendice. Il n'est pas dans notre intention d'effectuer l'analyse détaillée de chacune des 348 analyses de varian-

Tableau 4-85

Effet brut de chaque variable indépendante
sur chaque facteur (E^2x100)

Variable dépendante	Variable indépendante													
	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21	Q22	Q23	Q27	Q28	Q29
SF3.1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0
SF3.2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
SF3.3	0	0	1	2	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0
SF3.4	0	7	0	0	0	0	0	3	0	1	3	1	2	0
SF3.5	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
SF3.6	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
SF4.1	0	7	0	0	0	0	0	4	0	0	2	1	1	0
SF4.2	2	0	1	0	0	0	0	0	0	1	5	1	1	0
SF4.3	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0
SF4.4	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
SF4.5	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
SF5.1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0
SF5.2	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
SF5.3	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
SF5.4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
SF5.5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Q.327	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1
SF6.1	0	0	2	6	9	16	4	0	4	8	0	0	0	1
SF6.2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
SF6.3	0	0	1	2	1	14	0	1	1	0	0	0	0	0

Tableau 4-85
(suite)

Effet brut de chaque variable indépendante sur chaque facteur (E^2x100)

Variable dépendante	Variable indépendante													
	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21	Q22	Q23	Q27	Q28	Q29
SF6.4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0
SF6.5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	9
SF6.6	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	1
SF6.7	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
SFN2.1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	4	1	1	0
SFN2.2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
SFN2.3	0	8	0	0	0	0	0	4	0	1	3	1	2	1
SFN2.4	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1
SFN2.5	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0
SFN2.6	0	0	1	3	4	13	1	0	2	3	0	0	0	2
SFN2.7	0	0	1	2	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0
SFN2.8	0	0	0	1	1	3	1	0	0	0	0	0	0	0

ce simple; nous allons plutôt essayer de faire ressortir les liens les plus importants entre les diverses variables, de façon à pouvoir soumettre ces variables à des analyses plus poussées.

Un examen du tableau montre que la plupart des facteurs sont en

général relativement insensibles à l'effet des variables indépendantes: une très faible part de la variance de ces facteurs peut être attribuée à l'effet des variables indépendantes. Par contre, certains facteurs peuvent s'expliquer dans une proportion non négligeable par plusieurs variables indépendantes. Ces facteur sont:

SF3.4 définition de la maîtrise de la lecture et de l'écriture,

SF4.1 activités traditionnelles de lecture et d'écriture,

SF6.1 relations avec la direction,

SF6.3 relations avec les collègues,

SFN2.3 fréquence du travail en savoir parler,

SFN2.6 conformité au rôle traditionnel du professeur.

Par conséquent, dans une prochaine étape, l'effet des variables indépendantes sur chacun de ces facteurs sera étudié en tenant compte de l'interdépendance entre les prédicteurs (analyse de classification multiple).

A l'intérieur de cette section, nous allons donc concentrer les analyses sur des relations plus précises entre certaines variables indépendantes et certains facteurs autres que les 6 facteurs précités.

4.8.2.1. Effet brut de la question 13: connaissance du programme du Ministère

Le tableau 4-86 présente les données relatives aux relations non négligeables entre la question 13 et les facteurs dont la relation avec cette question explique plus de 1% de la variance du facteur.

Tableau 4-86

Analyse de variance simple entre la connaissance des programmes du Ministère (Q. 13) et les facteurs qui sont en relation avec cette question

Variable dépendante		catégorie 1	catégorie 2	P	E^2
SF3.5	Connaissance d'un éventail de méthodes	0,03	-0,21	0,00	0,01
SF3.6	Fréquence du travail au niveau des prérequis primaires	0,03	-0,22	0,00	0,01
SF4.2	Les activités d'expression créatrice	0,05	-0,32	0,00	0,02
SFN2.1	Favoriser l'autonomie et la créativité	0,04	-0,27	0,00	0,01
SFN2.2	Fréquence du travail en savoir parler	0,03	-0,21	0,00	0,01

On voit que ceux qui connaissent les programmes du Ministère, peu importe le niveau enseigné, obtiennent en moyenne des résultats plus élevés aux 5 facteurs que ceux qui ne connaissent pas ces programmes; en effet, le groupe de professeurs qui connaît ces programmes connaît un éventail de méthodes plus large, travaille plus souvent les pré-requis primaires, utilise plus souvent les activités d'expression créatrice et travaille plus souvent au niveau du savoir parler.

4.8.2.2. <u>Effet brut de la question 14: existence d'un programme institutionnel en français</u>

Tableau 4-87

Analyse de variance simple entre la connaissance de l'existence d'un programme institutionnel de français (Q.14) et les facteurs qui sont en relation avec cette question

Variable dépendante		catégorie 1	2	P	E^2
SF3.5	Connaissance d'un éventail de méthodes	0,05 0,05	-0,10 -0,10	0,00 0,00	0,01 0,01
SF4.3	Fréquence d'utilisation des activités basées sur l'utilisation du dictionnaire	0,09	-0,16	0,00	0,01
SF4.4	Méthode sablier vs méthode dynamique	-0,06	0,10	0,00	0,01
SF5.1	Les activités traditionnelles de lecture et d'écriture	-0,05	0,10	0,00	0,01
SFN2.5	Styles d'activités selon le niveau	0,06	-0,11	0,00	0,01

Le tableau 4-87 résume les données relatives à l'effet de la question 14 (Existe-til, dans votre commission scolaire, un programme institutionnel de français?) sur les facteurs pour lesquels cet effet est non négligeable.

L'examen de ce tableau révèle que les professeurs qui font partie de commissions scolaires qui ont un programme institutionnel de français et qui savent qu'un tel programme existe, connaissent un éventail de méthodes plus large, utilisent plus souvent les activités basées

sur l'utilisation du dictionnaire et utilisent moins les activités traditionnelles de lecture et d'écriture.

De plus, il semble qu'il y ait une relation entre la méthode utilisée par les professeurs et le fait qu'il existe un programme institutionnel. En effet, on observe des différences au niveau du facteur SF4.4 qui reflète la méthode utilisée. Il semblerait donc qu'il y ait tendance à ce que les commissions scolaires qui ont un programme institutionnel utilisent la méthode Dynamique ou des méthodes plus près de cette dernière que la méthode Sablier.

Enfin on observe également une dernière différence au niveau du facteur SFN2.5 reflétant des styles d'activités propres aux niveaux scolaires; cette différence s'explique très difficilement.

4.8.2.3. Effet brut de la question 15: fréquence des réunions à but pédagogique

Le tableau 4-88 synthétise l'information quant aux effets de la fréquence des réunions à but pédagogique (Q.15) sur les dimensions pour lesquelles cet effet est non négligeable.

On remarque qu'il existe des liens intéressants entre la fréquence des réunions et les facteurs. On voit entre autre qu'il y a une relation directe entre la fréquence de ces réunions et les 2 facteurs qui ont trait à la créativité et à l'expression des élèves (SF4.2 et SFN2.1): ceux pour qui les réunions sont les plus fréquentes ont tendance à favoriser l'expression et l'autonomie des élèves plus que la moyenne des professeurs alors

Tableau 4-88

Analyse de variance entre la fréquence des réunions (Q.15) et les facteurs qui sont en relation avec cette question

Variable dépendante		Catégorie 1	2	3	4	P	E^2
SF3.3	Valorisation des buts de l'évaluation	-0,12	-0,01	0,09	0,02	0,00	0,01
SF4.2	Les activités d'expression créatrice	-0,12	-0,05	0,09	0,12	0,00	0,01
SF4.5	Les exercices de vocabulaire et de diction	-0,10	0,03	0,09	-0,12	0,00	0,01
SFN2.1	Favoriser l'autonomie et la créativité	-0,09	-0,06	0,08	0,13	0,00	0,01
SFN2.7	Dogmatisme	-0,10	0,03	0,08	-0,11	0,00	0,01

qu'à l'inverse, ceux qui n'assistent jamais à ces réunions sont inférieurs à la moyenne sur ce facteur. Ces différences signifient peut-être d'une part que l'interaction entre les professeurs au niveau des réunions pédagogiques est bénéfique quant aux attitudes qu'elle provoque et aux comportements pédagogiques qu'elle suscite sur le plan de la créativité et de l'autonomie de l'enfant. De tels résultats peuvent aussi possiblement être dûs au fait que les professeurs qui assistent à plusieurs réunions pédagogiques par semaine sont ceux qui font de l'expérimentation pédagogique, et que cette expérimentation vise à favoriser la créativité et l'autonomie des élèves. En somme, le nombre de réunions pédagogiques par semaine peut être le reflet de l'activité

Tableau 4-89

Analyse de variance simple entre la perception du contenu des réunions (Q.16) et les facteurs sélectionnés

Variable dépendante		catégorie 1	catégorie 2	P	E^2
SF3.3	Valorisation des buts de l'évaluation	-0,13	0,13	0,00	0,02
SF4.5	Les exercices de vocabulaire et de diction	-0,09	0,09	0,00	0,01
SF5.2	Autoritarisme-dogmatisme	-0,11	0,11	0,00	0,01
Q.327	La méthode de lecture et d'écriture utilisée	6,60	6,86	0,00	0,01
SF6.7	Matériel pédagogique d'appoint	-0,12	0,11	0,00	0,01
SFN2.7	Dogmatisme	-0,13	0,12	0,00	0,02
SFN2.8	Méthode Sablier vs méthode dynamique	0,08	-0,08	0,00	0,01

"expérimentale" d'un groupe de professeurs, et cette activité se manifesterait sur les facteurs.

L'examen de ce tableau révèle aussi que le professeur qui n'assiste jamais à des réunions pédagogiques valorise moins que les autres l'évaluation, utilise moins les exercices de vocabulaire et de diction et est plus autoritaire et dogmatique. Par contre, ceux qui assistent à plus de 1 réunion/mois utilisent eux aussi de façon moins fréquente les exercices de vocabulaire et de

diction et sont également plus dogmatiques que la moyenne des professeurs.

4.8.2.4. Effet brut de la question 16: contenu des réunions de professeurs

La perception des professeurs du contenu administratif ou pédagogique de leurs réunions est en relation non négligeable avec 7 facteurs, tel que le montre le tableau 4-89.

Les professeurs qui perçoivent que les réunions auxquelles ils assistent ont un contenu essentiellement administratif, par rapport à ceux qui jugent que ce contenu est essentiellement pédagogique:

- valorisent moins l'évaluation des apprentissages;
- utilisent moins les exercices de vocabulaire et de diction;
- sont moins satisfaits de la méthode de lecture et d'écriture qu'ils utilisent;
- sont moins satisfaits du matériel pédagogique d'appoint;
- sont plus dogmatiques.

Notons enfin que la différence observée sur le facteur SFN2.8 (méthode Sablier vs méthode Dynamique) est difficilement interprétable compte tenu de la difficulté inhérente à la compréhension de ce facteur.

4.8.2.5. Effet brut de la question 17: participation des professeurs à la prise des décisions pédagogiques

Les relations entre la question 17(participation des professeurs à la prise de décisions d'ordre pédagogique) et les facteurs font l'objet du tableau 4-90.

L'examen de ce tableau révèle que les professeurs qui participent

Tableau 4-90

Analyse de variance simple entre la prise de décision
(Q.17) et les facteurs sélectionnés

Variable dépendante		catégorie 1	catégorie 2	P	E^2
Q. 327	La méthode de lecture et d'écriture utilisée	6,83	6,50	0,00	0,01
SF6.6	L'autonomie dans l'exercice de la tâche	0,07	-0,17	0,00	0,01
SFN2.4	Situation du professeur face à sa situation personnelle en classe	0,04	-0,11	0,00	0,01
SFN2.8	Méthode Sablier vs méthothode dynamique	-0,08	0,18	0,00	0,01

à la prise de décisions (catégories 1 et 2 de la question 17 non recodée) sont plus satisfaits de la méthode de lecture et d'écriture utilisée, de l'autonomie qui leur est laissée dans l'exercice de leur tâche. Ils sont aussi plus globalement satisfaits que leurs collègues qui ne participent pas aux décisions.

De plus, la différence observée dans le cas du facteur SFN2.8 semble indiquer que les professeurs qui utilisent la méthode Sablier participent moins aux prises de décisions pédagogiques. Il est cependant difficile de préciser à quoi est dû cet état de fait; il peut dépendre des professeurs eux-mêmes, ou du fait que les professeurs qui utilisent la méthode Sablier sont concentrés dans certaines commissions scolaires qui diffèrent des autres par

Tableau 4-91

Analyse de variance simple entre le climat perçu
(Q.18) et les facteurs sélectionnés

Variable dépendante		catégorie 1	2	3	P	E^2
SF3.3	Valorisation des buts de l'évaluation	-0,17	0,00	0,15	0,00	0,01
SF5.3	Activité du professeur (pédagogie)	-0,09	-0,04	0,16	0,00	0,01
Q.327	La méthode de lecture et d'écriture utilisée	6,51	6,73	6,93	0,00	0,01
SF6.6	L'autonomie dans l'exercice de la tâche	-0,23	0,01	0,18	0,00	0,02
SFN2.1	Favoriser l'autonomie et la créativité chez les élèves	0,14	-0,05	-0,04	0,00	0,01
SFN2.4	Satisfaction du professeur face à sa situation en classe	-0,14	-0,01	0,14	0,00	0,04
SFN2.8	Méthode sablier vs méthode dynamique	0,29	0,03	-0,20	0,00	0,03

rapport à la variable indépendante.

4.8.2.6. Effet brut du climat perçu (Q. 18) sur les facteurs sélectionnés

Le tableau 4-91 résume les informations quant aux relations entre le climat de l'école, tel que perçu par l'enseignant, et les facteurs sélectionnés.

L'examen de ce tableau montre qu'il existe une relation non négligeable entre le climat et la satisfaction au travail des enseignants; en effet, plus le climat est perçu comme désagréable, plus la satisfaction face à la méthode de lecture et d'écriture utilisée est faible, plus la satisfaction face à l'autonomie laissée dans l'exercice de la tâche est faible, et moins le professeur est satisfait de sa situation en classe.

De plus, le groupe de professeurs qui valorise l'évaluation trouve le climat plus agréable que le groupe qui valorise moins cette évaluation. Plus un professeur perçoit son rôle comme actif au point de vue pédagogique, plus il trouve le climat agréable.

On voit aussi qu'il existe une relation inverse entre le climat perçu et le facteur SFN2.1 (favoriser l'autonomie et la créativité chez les élèves): il semble que moins le climat est jugé agréable, plus on favorise l'autonomie et la créativité.

Enfin, une dernière relation difficile à interpréter existe entre le climat et le facteur SFN2.8 (méthodes Sablier vs méthode Dynamique); il semble que les professeurs qui utilisent la méthode Dynamique perçoivent le climat comme plus agréable que ceux qui enseignent selon la méthode Sablier.

Cette différence peut toutefois refléter le fait que le climat peut être dépendant d'une troisième variable, à savoir la commission scolaire, cette variable déterminant à son tour la méthode d'enseignement; en effet, dans la mesure où la commission scolaire décide d'adopter officiellement une seule méthode d'enseignement, le facteur SFN2.8 peut refléter l'appartenance

à une commission scolaire, de sorte que les relations entre le climat perçu et ce facteur rendent compte des différences entre les commissions scolaires. Il faudrait cependant éviter à ce stade-ci de parler des déterminants du climat de l'école. Ce sujet sera étudié plus en profondeur et avec des données plus complètes dans une étape ultérieure.

4.8.2.7. Effet brut du niveau de la prise de décision quant au contenu des journées pédagogiques (Q. 19)

La participation (ou l'absence de participation) des professeurs dans la prise de décision sur le contenu des journées pédagogiques a un effet non négligeable sur le facteur SFN2.8 (méthode Sablier vs méthode Dynamique); la moyenne à ce facteur des professeurs qui participent à la prise de décision est de -0,10 alors que ceux qui ne participent pas ont une moyenne de 0,07, ce qui semble indiquer que les professeurs qui utilisent les méthodes autres que la méthode Sablier participent légèrement plus que ceux qui utilisent cette dernière méthode. Encore une fois de tels résultats sont difficiles à expliquer à moins de faire intervenir l'influence d'une variable intermédiaire telle la commission scolaire.

4.8.2.8. Effet brut de la fréquence des rencontres avec le conseiller pédagogique ou l'animateur en français (Q.20)

La fréquence des rencontres avec le conseiller pédagogique ou avec l'animateur en français semble en relation avec la fréquence d'utilisation des activités de consolidation des nouvelles acquisitions. En effet, ceux qui ne rencontrent jamais ces personnes-ressources utilisent moins fréquemment ce

Tableau 4-92

Analyse de variance simple entre le temps passé en classe par le principal (Q.21) et les facteurs retenus

Variable dépendante		Catégorie 1	Catégorie 2	P	E^2
SF3.3	Valorisation des buts de l'évaluation	-0,04	0,15	0,00	0,01
SF5.2	Autoritarisme-dogmatisme	-0,04	0,15	0,00	0,01
SFN2.7	Dogmatisme	-0,04	0,15	0,00	0,01

type d'activités que ceux qui y font appel. On peut donc en conclure que les professeurs qui enseignent en 2ième et 3ième année rencontrent les personnes-ressources plus fréquemment que les professeurs de maternelle et de première année.

4.8.2.9. Effet brut du temps passé par le principal en classe (Q.21)

Les données quant à l'effet brut du temps passé en classe par le principal sur les facteurs retenus sont consignées au tableau 4-92.

Ce tableau révèle que les professeurs dont le principal visite la classe sont légèrement plus dogmatiques et autoritaires, et valorisent plus l'évaluation.

4.8.2.10 Effet brut de la tâche du principal telle que perçue par les professeurs (Q.22)

Les nombreuses relations entre la perception des professeurs de la

Tableau 4-93

Analyse de variance simple entre la tâche du principal telle que perçue par les professeurs (0.22) et les facteurs retenus

Variable dépendante		Catégorie 1	2	3	P	E^2
SF5.3	Valorisation des buts de l'évaluation	-0,11	0,05	0,11	0,00	0,01
SF4.2	Fréquence des activités d'expression créatrice	-0,07	0,22	-0,03	0,00	0,01
SF4.5	Fréquence des exercices de vocabulaire et de diction	-0,07	-0,04	0,10	0,00	0,01
SF5.1	Valorisation de l'autonomie de fonctionnement des élèves	-0,02	0,17	-0,07	0,00	0,01
SF5.2	Autoritarisme-dogmatisme	-0,10	-0,03	0,12	0,00	0,01
SF6.4	Satisfaction face aux méthodes et aux programmes	-0,07	0,12	0,02	0,00	0,01
SF6.7	Satisfaction face au matériel pédagogique d'appoint	-0,11	0,03	0,11	0,00	0,01
SFN2.1	Favoriser la créativité et l'autonomie des élèves	-0,04	0,21	-0,06	0,00	0,01
SFN2.7	Dogmatisme	-0,12	-0,03	0,15	0,00	0,01

tâche du principal et les facteurs sont synthétisées au tableau 4-93.

L'examen de ce tableau révèle que les professeurs qui perçoivent leur principal comme s'occupant surtout d'administration, par rapport à la

moyenne des professeurs:

- valorisent moins l'évaluation des apprentissages (SF3.3);
- utilisent un peu moins souvent les activités basées sur le jeu et l'expression;
- utilisent un peu moins souvent les exercices de vocabulaire et de diction (SF4.5);
- sont moins satisfaits face aux méthodes et programmes, ainsi face au matériel pédagogique d'appoint (SF6.4 et SF6.7).

Pour leur part, les professeurs qui perçoivent leur principal comme s'occupant surtout d'animation pédagogique, par rapport à la moyenne des professeurs:

- favorisent plus la créativité et l'autonomie des élèves (SF4.2 et SFN2.1);
- valorisent plus l'autonomie de fonctionnement des élèves (SF5.1).

Par contre, ceux qui considèrent que leur principal s'occupe surtout des règlements pédagogiques et disciplinaires, par rapport à la moyenne des professeurs:

- valorisent plus l'évaluation des apprentissages (SF3.3);
- utilisent plus souvent les exercices de vocabulaire et de diction (SF4.5);
- sont plus autoritaires et dogmatiques (SF5.2 et SFN2.7);
- sont plus satisfaits du matériel pédagogique d'appoint.

4.8.2.11. <u>Effet brut de la présence des parents en classe (Q.23)</u>

Le tableau 4-94 résume les informations quant à l'effet de la présence des parents en classe sur les facteurs retenus. L'examen révèle que

Tableau 4-94

Analyse de variance simple entre la présence en classe des parents (Q. 23) et les facteurs retenus

Variable dépendante		Catégorie 1	2	3	P	E^2
SF3.5	Connaissance d'un éventail de méthodes d'enseignement	-0,05	0,08	0,15	0,00	0,01
SF3.6	Fréquence du travail au niveau des prérequis primaires	-0,06	0,09	0,20	0,00	0,01
SF4.2	Fréquence d'utilisation des activités créatrices	-0,15	0,27	0,52	0,00	0,05
SF4.3	Fréquence des activités basées sur l'utilisation du dictionnaire	0,05	-0,08	-0,21	0,00	0,01
SF4.5	Fréquence des exercices de vocabulaire et de diction	0,03	-0,02	-0,15	0,00	0,01
SF5.1	Valorisation de l'autonomie de fonctionnement des élèves	-0,08	0,12	[illegible]	0,00	0,02
SF6.4	Satisfaction face aux méthodes et programmes	-0,06	0,09	0,31	0,00	0,01
SF6.5	Satisfaction face à l'appui des parents	-0,05	0,06	0,34	0,00	0,01
SFN2.1	Favoriser l'autonomie et la créativité des élèves	-0,13	0,21	0,57	0,00	0,04
SFN2.5	Styles d'activités selon le niveau enseigné	-0,05	0,08	0,17	0,00	0,01
SFN2.7	Dogmatisme	0,05	-0,05	-0,28	0,00	0,01

les professeurs qui acceptent la présence en classe de parents (catégorie 2, 3, 4 et 5), par rapport à la moyenne des professeurs:

- connaissent un éventail de méthodes plus larges (SF3.5);
- travaillent plus fréquemment les pré-requis psychomoteurs (SF3.6);
- utilisent plus souvent les activités mettant à profit le jeu et l'expression spontanée;
- utilisent moins fréquemment les exercices de vocabulaire et de diction (SF4.5);
- travaillent moins fréquemment les exercices de vocabulaire et de diction (SF4.5);
- valorisent plus l'autonomie de fonctionnement des élèves (SF5.1);
- sont plus satisfaits des méthodes et des programmes (SF6.4);
- favorisent plus l'autonomie et la créativité chez les élèves (SFN2.1);
- sont moins dogmatiques (SFN2.7).

On observe de plus une différence au niveau du facteur SFN2.5 (styles d'activités selon le niveau enseigné). Il semble donc que la présence en classe des parents soit reliée au niveau d'enseignement.

4.8.2.12. <u>Effet brut de la question 27</u>

Le tableau 4-95 résume les données disponibles quant à l'effet de la perception des professeurs des opinions des parents sur le fait que les enfants devraient savoir lire et écrire à la fin de la première année sur les facteurs sélectionnés.

Tableau 4-95

Analyse de variance simple entre la question 27[1]
et les facteurs sélectionnés

Variable dépendante		Catégorie 1	2	3	P	E^2
SF3.1	Fréquence du travail au niveau des prérequis visuels et auditifs	0,04	0,01	-0,16	0,00	0,01
SF3.5	Connaissance d'un éventail de méthodes d'enseignement	0,03	0,04	-0,15	0,00	0,01
SF3.6	Fréquence du travail au niveau des prérequis primaires	0,08	-0,13	-0,16	0,00	0,01
SF4.2	Fréquence des activités d'expression créatrice	0,06	-0,04	-0,17	0,00	0,01
SF4.3	Fréquence des activités basées sur l'utilisation du dictionnaire	-0,08	0,22	0,09	0,00	0,01
SF6.4	Satisfaction face aux méthodes et aux programmes	0,05	-0,12	0,06	0,00	0,01
SFN2.1	Favoriser l'autonomie et la créativité chez les élèves	0,06	-0,06	0,16	0,00	0,01
SFN2.5	Styles d'activités selon le niveau enseigné	0,10	-0,21	0,16	0,00	0,02

[1] D'après vous, l'ensemble des parents croient-ils que tous les enfants devraient savoir lire et écrire à la fin de la première année?

L'examen de ce tableau révèle que les professeurs qui ne connaissent pas l'opinion des parents sur cet énoncé, par rapport à la moyenne des professeurs:

- travaillent moins les pré-requis d'ordre visuel et auditif (SF3.1) et les pré-requis psychomoteurs (SF3.6);
- connaissent moins les diverses méthodes d'enseignement disponibles (SF3.5);
- utilisent moins souvent les activités mettant à profit le jeu et l'expression spontanée, plus souvent les activités basées sur l'utilisation du dictionnaire;
- favorisent plus l'autonomie et la créativité des élèves.

De plus, on remarque que ces professeurs ont un score inférieur à la moyenne au facteur SFN2.5 (styles d'activités selon le niveau enseigné), ce qui semble indiquer qu'ils enseignent aux niveaux inférieurs.

Pour leur part, ceux qui ne croient pas que les parents pensent que les enfants devraient savoir lire et écrire à la fin de la première année se caractérisent par le fait que, par rapport à la moyenne des professeurs:

- ils travaillent moins souvent les pré-requis psychomoteurs;
- ils utilisent plus fréquemment les activités basées sur l'utilisation du dictionnaire;
- ils sont moins satisfaits des méthodes et des programmes;
- ils semblent enseigner aux niveaux inférieurs.

Les professeurs qui croient que les parents pensent que les enfants devraient savoir lire et écrire à la fin de la première année n'ont

Tableau 4-96

Analyse de variance simple entre la question 28[1]
et les facteurs sélectionnés

Variable dépendante		Catégorie 1	2	3	P	E^2
SF3.1	Fréquence du travail des prérequis visuels et auditifs	0,10	0,02	-0,11	0,00	0,01
SF4.2	Les activités d'expression créatrice	0,21	0,01	-0,15	0,00	0,01
SFN2.1	Favoriser l'autonomie et la créativité	0,19	-0,02	-0,06	0,00	0,01
SFN2.2	Fréquence du travail en savoir parler	0,16	0,00	-0,10	0,00	0,01

[1] D'après vous, l'ensemble des parents croient-ils que les enfants devraient commencer à apprendre à lire et à écrire en maternelle?

pas de caractéristiques particulières, sauf peut-être qu'il semble qu'ils enseignent aux niveaux plus élevés.

4.8.2.13. Effet brut de la question 28

Le tableau 4-96 présente les relations entre d'une part les facteurs retenus et, d'autre part, la perception des professeurs des opinions des parents sur le fait que les enfants devraient ou non commencer à apprendre à lire et à écrire en maternelle.

Les professeurs qui ne connaissent pas l'opinion des parents sur cette question, par rapport à la moyenne des professeurs:

- travaillent moins fréquemment les pré-requis visuels et auditifs;
- utilisent moins les activités mettant à profit le jeu et l'expression spontanée;
- favorisent un peu plus l'autonomie et la créativité chez les élèves;
- travaillent moins fréquemment le savoir parler.

Pour leur part, les professeurs qui croient que les parents pensent que les enfants devraient commencer à lire et à écrire en maternelle se caractérisent par rapport à la moyenne des professeurs, par le fait que:

- ils utilisent plus souvent les activités mettant à profit le jeu et l'expression spontanée et favorisent plus l'autonomie des élèves;
- ils travaillent plus fréquemment le savoir parler;
- ils travaillent plus fréquemment les pré-requis visuels et auditifs.

Les professeurs qui ne croient pas que les parents pensent que les enfants devraient commencer à lire et à écrire en maternelle se situent dans la moyenne par rapport à tous les facteurs étudiés.

4.8.2.14. Effet brut de la perception des professeurs de l'acceptation des parents des innovations pédagogiques (Q.29)

Les données quant à la relation entre la perception des professeurs de l'acceptation des parents des innovations pédagogiques et les facteurs

Tableau 4-97

Analyse de variance simple entre la perception des professeurs de l'acceptation des parents des innovations pédagogiques (0.29) et les facteurs sélectionnés

Variable dépendante		Catégorie 1	2	3	4	P	E^2
SF5.4	Contrôle, discipline	0,22	0,06	-0,04	-0,13	0,00	0,01
0.327	Satisfaction face à la méthode de lecture et d'écriture utilisée	6,41	6,58	6,83	6,99	0,00	0,01
SF6.5	Satisfaction face à l'appui des parents	-0,65	-0,32	0,19	0,47	0,00	0,09
SF6.6	Satisfaction face à l'autonomie dans l'exercice de la tâche	-0,28	-0,08	0,05	0,22	0,00	0,01
SFN2.4	Satisfaction du professeur face à sa situation en classe	-0,25	-0,08	0,05	0,15	0,00	0,01

sélectionnés sont consignées au tableau 4-97.

L'examen de ce tableau révèle que, pour chaque facteur, il existe des relations directes entre les deux variables; plus on croit que les parents acceptent facilement les innovations pédagogiques, moins on valorise le contrôle et la discipline, plus on est satisfait de la méthode de lecture et d'écriture utilisée, plus on est satisfait de l'appui des parents, plus on est satisfait de l'autonomie qui est laissée dans l'exerci-

ce de la tâche et, de façon globale, plus on est satisfait de sa situation en classe.

4.8.3. Etude des effets contrôlés des variables indépendantes sur quelques facteurs sélectionnés

Dans cette section, nous étudierons l'effet contôle des variables de la partie 2 du questionnaire (Q. 13 à Q. 23 et Q. 27 à Q. 29) sur six facteurs pour lesquels les effets bruts des variables indépendantes sont appréciables. Ces facteurs sont:

SF3.4 définition du savoir lire et du savoir écrire,

SF4.1 fréquence d'utilisation des activités classiques de lecture et d'écriture,

SF6.1 satisfaction face aux relations avec la direction,

SF6.3 satisfaction face aux relations avec les collègues,

SFN2.3 fréquence du travail en savoir parler,

SFN2.6 conformité au rôle traditionnel du professeur.

Les effets contrôlés des variables indépendantes seraient étudiés à l'aide de l'analyse de classification multiple.

4.8.3.1. SF3.4. définition du savoir lire et du savoir écrire

Comme on peut le constater par l'examen du tableau 4-98 qui résume les données quant à l'effet des variables indépendantes sur la définition du savoir lire et du savoir écrire, l'ensemble des variables indépendantes expliquent 13,7% des variations à ce facteur.

La variable indépendante qui contribue le plus à expliquer ces variations est la présence ou l'absence d'un programme institutionnel de français au niveau de la commission scolaire (Q. 14; E^2 =0,066, B^2 =0,046): en effet, les professeurs qui travaillent dans une commission scolaire où il existe un tel programme et qui connaissent l'existence de ce programme définissent la maîtrise de la lecture et de l'écriture à un niveau plus élevé que les autres professeurs. Ce programme peut être perçu comme présentant une norme à atteindre.

Une seconde variable indépendante dont l'effet sur ce facteur est relativement important (E^2 =0,029, B^2 =0,017) est la fréquence des rencontres avec le conseiller pédagogique ou l'animateur en français (Q.20): les professeurs qui ne rencontrent jamais ces personnes-ressources définissent à un niveau plus bas que leurs confrères la maîtrise de la lecture et de l'écriture, ce qui laisse entendre que les professeurs de maternelle et de 1ère année feraient moins appel à ces personnes-ressources que leurs confrères de 2e et 3e année.

On observe aussi une relation entre la présence des parents en classe (Q. 23) et ce facteur (E^2 = .024, B^2 =0,019): les professeurs qui acceptent que les parents viennent en classe durant les heures de cours définissent de façon moins élevée la maîtrise de la lecture et de l'écriture, ce qui laisse entendre que les parents seraient plus présents dans les classes de bas niveau ou dans les classes d'attente et de récupération et multi-âge.

Tableau 4-98

Analyse de classification multiple: Partie 2 du questionnaire vs Facteur 4 de la partie 3 (définition de la maîtrise du savoir lire et du savoir écrire)

Variable indépendante	Moy = 01	Catégorie 1	2	3	4	P	E^2/B^2
Lecture du programme du Ministère	Ecart M	0,01	-0,04	-	-	0,13	0,000
	Ecart A	0,01	-0,03	-	-	0,20	0,000
Existence du programme institutionnel	Ecart M	0,17	-0,34	-	-	0,00	0,066
	Ecart A	0,15	-0,28	-	-	0,00	0,046
Fréquence des réunions pédagogiques	Ecart M	-0,06	-0,03	0,05	0,08	0,00	0,003
	Ecart A	-0,03	-0,04	0,03	0,07	0,00	0,002
Contenu des réunions de professeurs	Ecart M	0,01	-0,01	-	-	0,62	0,000
	Ecart A	0,02	-0,02	-	-	0,12	0,000
Qui prend les décisions à l'école	Ecart M	0,00	-0,01	-	-	0,53	0,000
	Ecart A	0,00	-0,01	-	-	0,65	0,000
Climat de l'école	Ecart M	-0,04	0,00	0,03	-	0,08	0,001
	Ecart A	-0,05	0,00	0,04	-	0,01	0,001
Qui décide du contenu des journées pédagogiques	Ecart M	0,00	0,03	-0,06	-	0,00	0,001
	Ecart A	-0,01	0,05	-0,07	-	0,00	0,002
Fréquence de rencontres avec conseiller pédagogique	Ecart M	-0,20	0,13	-	-	0,00	0,029
	Ecart A	-0,15	0,10	-	-	0,00	0,017
Temps que passe le principal en classe	Ecart M	0,00	-0,01	-	-	0,45	0,000
	Ecart A	0,00	0,01	-	-	0,78	0,000
Dans l'école le principal s'occupe de	Ecart M	0,06	-0,07	-0,05	-	0,00	0,004
	Ecart A	0,06	-0,07	-0,04	-	0,00	0,003
Fréquence des visites des parents en classe	Ecart M	0,10	-0,22	-	-	0,00	0,024
	Ecart A	0,09	-0,20	-	-	0,00	0,019

Tableau 4-98

Analyse de classification multiple: Partie 2 du questionnaire vs Facteur 4 de la partie 3 (définition de la maîtrise du savoir lire et du savoir écrire)

Variable indépendante	Moy = 0,01	Catégorie 1	2	3	4	P	E^2/B^2
Les enfants doivent-ils lire en 1ère année	Ecart M	-0,06	0,22	-0,02	-	0,00	0,012
	Ecart A	-0,04	0,19	-0,02	-	0,00	0,008
Les enfants doivent-ils lire en maternelle	Ecart M	-0,30	0,00	-0,17	-	0,00	0,023
	Ecart A	-0,23	-0,02	-0,18	-	0,00	0,018
Acceptation des innovations par les parents	Ecart M	-0,01	0,04	-0,02	-	0,05	0,001
	Ecart A	0,04	0,03	-0,02	-	0,02	0,001

R^2 = 0,137 R(AJ) = 0,367

De plus, il existe des relations non négligeables entre la perception des professeurs des opinions des parents (Q. 27 et Q.28) et leur définition de ces activités. En effet, on remarque que les professeurs qui ne pensent pas que les parents croient que les enfants devraient savoir lire et écrire à la fin de la 1ère année (Q. 26) ont une définition plus élevée de la maîtrise de la lecture et de l'écriture que celle de leurs confrères. Par contre les professeurs qui ne connaissent pas les opinions des parents sur ce sujet définissent de façon plus exigeante cette maîtrise.

Notons cependant que les différences observées précédemment doivent être pondérées par le fait que ce facteur est relié de près au niveau scolaire auquel enseigne le professeur; ainsi, les interprétations fournies en regard de la maîtrise de la lecture et de l'écriture peuvent refléter des différences selon le niveau enseigné puisque les deux variables sont partiellement confondues. Ainsi, à titre d'exemple, on pourrait dire que le groupe de professeurs qui croient que les parents pensent que les enfants devraient commencer leur apprentissage de la lecture et de l'écriture en maternelle (Q. 28) est plutôt formé de professeurs de maternelle puisque leur score à ce facteur est inférieur à la moyenne.

4.8.3.2. SF4.1: fréquence d'utilisation des activités classiques de lecture et d'écriture

Les données quant à l'effet des variables indépendantes sur la fréquence d'utilisation des activités classiques de lecture et d'écriture font l'objet du tableau 4-99. L'examen de ce tableau révèle que 13.2% des variations dans la fréquence d'utilisation de ces activités peut être attribuable à l'ensemble des variables indépendantes.

La variable la plus en relation avec ce facteur est l'existence connue par le professeur d'un programme institutionnel de français au niveau de la commission scolaire (Q. 14, $E^2 = 0{,}066$, $B^2 = 0{,}045$); en effet, les professeurs qui enseignent dans une commission scolaire où un tel programme existe et qui connaissent l'existence de ce programme utilisent de façon plus fréquente les activités classiques de lecture et d'écriture. Ces données

laissent supposer qu'il existe des programmes institutionnels pour les classes de niveau élevé, mais que de tels programmes sont moins fréquents pour les classes de maternelle.

La fréquence d'utilisation de ces activités est aussi reliée à la fréquence des rencontres avec les personnes-ressources (Q. 20, E^2 =0,041, B^2 =0,024): les professeurs qui ne rencontrent jamais ces personnes tendent à utiliser moins souvent ce type d'activités. On peut donc en déduire que ces professeurs enseignent surtout aux premiers niveaux.

Par contre, les professeurs qui acceptent la présence des parents en classe (Q. 23) ont tendance à utiliser moins fréquemment ces activités de lecture et d'écriture; il s'agirait donc de professeurs qui enseignent au début du processus de scolarisation, probablement la maternelle.

La perception des professeurs de l'opinion des parents (Q. 27 et Q. 28) a elle aussi des liens non négligeables avec le facteur étudié; on observe en effet que les professeurs qui pensent que les parents croient que les enfants devraient commencer à apprendre à lire et à écrire en maternelle (Q.28) utilisent moins ce type d'activités, alors que ceux qui ne connaissent pas l'opinion des parents sur ce sujet utilisent ces activités plus fréquemment. Pour leur part, les professeurs qui ne croient pas que les parents pensent que les enfants devraient savoir lire et écrire à la fin de la 1ère année utilisent plus ces activités alors que les professeurs qui ne connaissent pas l'opinion des parents les utilisent moins fréquemment.

Tableau 4-99

Analyse de classification multiple: Partie 2 du questionnaire vs Partie 4, facteur 1 les activités classiques de lecture et d'écriture

Variable indépendante	Moy =	Catégorie 1	2	3	4	P	E^2/B^2
Lecture du programme du Ministère	Ecart M	0,01	-0,04	-	-	0,10	0,000
	Ecart A	0,00	-0,02	-	-	0,36	0,000
Existence du programme institutionnel	Ecart M	0,18	-0,34	-	-	0,00	0,066
	Ecart A	0,15	-0,29	-	-	0,00	0,045
Fréquence des réunions pédagogiques	Ecart M	-0,11	-0,01	0,05	0,10	0,00	0,005
	Ecart A	-0,04	-0,01	0,02	0,07	0,00	0,001
Contenu des réunions de professeurs	Ecart M	-0,05	0,05	-	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,04	0,04	-	-	0,00	0,001
Qui prend les décisions à l'école	Ecart M	0,00	-0,01	-	-	0,75	0,000
	Ecart A	0,00	0,01	-	-	0,48	0,000
Climat de l'école	Ecart M	-0,06	0,00	0,06	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,05	0,00	0,05	-	0,00	0,001
Qui décide du contenu des journées pédagogiques	Ecart M	-0,02	0,01	0,01	-	0,48	0,000
	Ecart A	-0,03	0,02	0,02	-	0,03	0,001
Fréquence de rencontres avec conseiller pédagogique	Ecart M	-0,24	0,16	-	-	0,00	0,041
	Ecart A	-0,18	0,12	-	-	0,00	0,024
Temps que passe le principal en classe	Ecart M	-0,02	0,08	-	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,02	0,06	-	-	0,00	0,001
Dans l'école le principal s'occupe de	Ecart M	0,04	-0,01	-0,04	-	0,00	0,002
	Ecart A	0,05	-0,06	-0,04	-	0,00	0,002
Fréquence des visites des parents en classe	Ecart M	0,07	-0,16	-	-	0,00	0,012
	Ecart A	0,06	-0,15	-	-	0,00	0,010

Tableau 4-99
(suite)

Analyse de classification multiple: Partie 2 du questionnaire vs Partie 4, facteur 1 les activités classiques de lecture et d'écriture

Variable indépendante	Moy -0,03	Catégorie 1	2	3	4	P	E^2/B^2
Les enfants doivent-ils lire en 1ère année	Ecart M	0,01	0,14	-0,18	-	0,00	0,009
	Ecart A	0,02	0,10	-0,16	-	0,00	0,007
Les enfants doivent-ils lire en maternelle	Ecart M	-0,25	0,01	0,13	-	0,00	0,013
	Ecart A	-0,21	-0,01	0,14	-	0,00	0,012
Acceptation des innovations par les parents	Ecart M	0,16	0,07	-0,05	-	0,00	0,005
	Ecart A	0,20	0,07	-0,05	-	0,00	0,006

R^2 = 0,132   R(AJ) - 0,360

Ce facteur étant lié d'assez près au niveau scolaire enseigné, il est possible qu'une partie des effets observés reflète des disparités attribuables au niveau enseigné. Par conséquent, l'interprétation de ces relations est sujette aux mêmes réserves que celles émises dans le cas du facteur précédent.

4.8.3.3. SF6.1: satisfaction face aux relations avec la direction

Les données relatives aux liens entre les variables indépendantes et la satisfaction des professeurs face à leurs relations avec la direction

font l'objet du tableau 4-100.

L'ensemble des variables indépendantes étudiées explique 27,8% des variations observées dans cet aspect de la satisfaction des professeurs. La variable indépendante qui, sans contredit, contribue le plus à expliquer ces variations est le climat de l'école tel que perçu par le professeur (Q.18; E^2 =0,165, B^2 =0,085): on observe en effet une relation directe entre la satisfaction face aux relations avec la direction et le climat perçu: moins le climat est jugé agréable, moins on est satisfait de ces relations. Ce lien est toutefois normal étant donné la similarité de contenu de ces deux variables.

Une autre variable importante dans l'explication de cet aspect de la satisfaction est la participation du professeur aux décisions d'ordre pédagogique (Q. 17, E^2 =0,093, B^2 =0,031). Ceux qui ne participent pas à ce type de décisions jugent leurs relations avec la direction moins satisfaisantes que ceux qui participent.

D'autre part, la tâche du principal telle que perçue par les professeurs (Q. 22) joue aussi un rôle déterminant dans la satisfaction (E^2 = 0,091, B^2=0,027): les professeurs qui jugent que le principal s'occupe surtout d'animation pédagogique sont beaucoup plus satisfaits des relations avec la direction. Ceux qui jugent que le principal s'occupe surtout de règlements pédagogiques et disciplinaires sont légèrement plus satisfaits que la moyenne, alors que les professeurs qui jugent que leur principal s'occupe

Tableau 4-100

Analyse de classification multiple: Partie 2 du questionnaire vs Partie 6, facteur 1 - satisfaction face aux relations avec la direction

Variable indépendante	Moy = -0,01	Catégorie 1	2	3	4	P	E^2/B^2
Lecture du programme du Ministère	Ecart M	-0,01	0,07	-	-	0,01	0,001
	Ecart A	-0,01	0,06	-	-	0,01	0,001
Existence du programme institutionnel	Ecart M	0,03	-0,05	-	-	0,00	0,001
	Ecart A	0,02	-0,03	-	-	0,01	0,001
Fréquence des réunions pédagogiques	Ecart M	-0,24	0,01	0,10	0,13	0,00	0,018
	Ecart A	-0,03	0,01	0,01	-0,02	0,28	0,000
Contenu des réunions de professeurs	Ecart M	-0,24	0,25	-	-	0,00	0,061
	Ecart A	-0,08	0,08	-	-	0,00	0,007
Qui prend les décisions à l'école	Ecart M	0,19	-0,48	-	-	0,00	0,093
	Ecart A	0,11	-0,27	-	-	0,00	0,031
Climat de l'école	Ecart M	-0,68	0,08	0,46	-	0,00	0,165
	Ecart A	-0,49	0,07	0,31	-	0,00	0,085
Qui décide du contenu des journées pédagogiques	Ecart M	0,22	-0,18	-0,06	-	0,00	0,033
	Ecart A	0,08	-0,07	0,02	-	0,00	0,004
Fréquence de rencontres avec conseiller pédagogique	Ecart M	-0,06	0,04	-	-	0,00	0,002
	Ecart A	0,01	-0,01	-	-	0,44	0,000
Temps que passe le principal en classe	Ecart M	-0,11	0,41	-	-	0,00	0,045
	Ecart A	-0,04	0,16	-	-	0,00	0,007
Dans l'école le principal s'occupe de	Ecart M	-0,29	0,54	0,15	-	0,00	0,091
	Ecart A	-0,17	0,27	0,10	-	0,00	0,027
Fréquence des visites des parents en classe	Ecart M	-0,02	0,05	-	-	0,00	0,001
	Ecart A	0,01	-0,02	-	-	0,17	0,000

Tableau 4-100
(suite)

Analyse de classification multiple: Partie 2 du questionnaire vs Partie 6, facteur 1 - satisfaction face aux relations avec la direction

Variable indépendante	Moy = -0,01	Catégorie 1	2	3	4	P	E^2/B^2
Les enfants doivent-ils lire en 1ère année	Ecart M	-0,02	0,08	0,00	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,02	0,05	0,01	-	0,03	0,001
Les enfants doivent-ils lire en maternelle	Ecart M	-0,03	0,02	-0,04	-	0,03	0,001
	Ecart A	0,01	0,00	0,00	-	0,88	0,000
Acceptation des innovations par les parents	Ecart M	-0,31	-0,08	0,07	-	0,00	0,011
	Ecart A	-0,16	-0,01	0,02	-	0,00	0,002

R^2 = 0,278 R(AJ) = 0,526

surtout d'administration sont moins satisfaits des relations qu'ils entretiennent avec la direction. Notons toutefois qu'il est impossible de déterminer des liens de causalité dans cette relation: on ne sait pas si la satisfaction découle de la perception du rôle du principal, ou si cette perception découle de la satisfaction.

Trois autres variables indépendantes ont un effet brut non négligeable sur cet aspect de la satisfaction: il s'agit de:

- Q. 15: la fréquence des réunions à but pédagogique,
- Q. 16: le contenu des réunions des professeurs,
- Q. 19: la prise de décision quant au contenu des journées pédagogiques.

Toutefois, l'effet de ces variables, lorsqu'on contrôle pour l'interdépendance entre les prédicteurs, devient négligeable: la variance du facteur expliquée par ces variables est la même que celle expliquée par les autres variables. Cependant, il est intéressant d'examiner en soi chacune de ces variables dans une optique organisationnelle: on remarque que plus la fréquence des réunions à but pédagogique augmente, plus la satisfaction augmente. De plus, ceux qui jugent que les réunions de professeurs portent surtout sur des discussions d'ordre pédagogique sont plus satisfaits des relations avec la direction que ceux qui jugent que ces réunions portent sur des directives ou des préoccupations administratives. Enfin, les professeurs qui enseignent dans une école où le principal participe aux activités en se rendant dans la classe sont plus satisfaits de leurs relations avec la direction que ceux pour qui le principal ne participe jamais aux activités.

4.8.3.4. SF6.3: satisfaction face aux relations avec les collègues

Le tableau 4-101 résume les données quant au lien entre les variables indépendantes et la satisfaction des professeurs face aux relations qu'ils entretiennent avec leurs collègues. L'examen de ce tableau révèle que l'ensemble des variables indépendantes analysées explique 15,5% des variations observées chez les professeurs quant à cet aspect de la satisfaction au travail.

Tableau 4-101

Analyse de classification multiple: Partie 2 du questionnaire vs Partie 6, facteur 3 - satisfaction face aux relations avec les collègues

Variable indépendante	Moy = 0,00	Catégorie 1	2	3	4	P	E^2/B^2
Lecture du programme du Ministère	Ecart M	0,00	0,00	-	-	0,89	0,000
	Ecart A	0,00	0,00	-	-	0,92	0,000
Existence du programme institutionnel	Ecart M	0,03	-0,06	-	-	0,00	0,002
	Ecart A	0,01	-0,03	-	-	0,05	0,000
Fréquence des réunions pédagogiques	Ecart M	-0,18	0,00	0,04	0,22	0,00	0,014
	Ecart A	-0,07	-0,01	0,00	0,14	0,00	0,003
Contenu des réunions de professeurs	Ecart M	-0,12	0,13	-	-	0,00	0,017
	Ecart A	-0,04	0,04	-	-	0,00	0,002
Qui prend les décisions à l'école	Ecart M	0,06	-0,14	-	-	0,00	0,008
	Ecart A	0,00	0,00	-	-	0,88	0,000
Climat de l'école	Ecart M	-0,60	0,04	0,45	-	0,00	0,140
	Ecart A	-0,57	0,04	0,43	-	0,00	0,129
Qui décide du contenu des journées pédagogiques	Ecart M	0,05	-0,05	0,00	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,02	0,02	0,00	-	0,24	0,000
Fréquence de rencontres avec conseiller pédagogique	Ecart M	-0,11	0,08	-	-	0,00	0,009
	Ecart A	-0,07	0,04	-	-	0,00	0,003
Temps que passe le principal en classe	Ecart M	-0,04	0,15	-	-	0,00	0,006
	Ecart A	-0,01	0,02	-	-	0,34	0,000
Dans l'école le principal s'occupe de	Ecart M	-0,08	0,17	0,03	-	0,00	0,008
	Ecart A	0,00	0,00	-0,01	-	0,90	0,000
Fréquence des visites des parents en classe	Ecart M	0,01	-0,03	-	-	0,03	0,001
	Ecart A	0,03	-0,07	-	-	0,30	0,002

Tableau 4-101
(suite)

Analyse de classification multiple: Partie 2 du questionnaire vs Partie 6, facteur 3 - satisfaction face aux relations avec les collègues

Variable indépendante	Moy = 0,00	Catégorie 1	2	3	4	P	E^2/B^2
Les enfants doivent-ils lire en 1ère année	Ecart M	-0,01	0,07	-0,03	-	0,01	0,001
	Ecart A	-0,01	0,05	-0,01	-	0,08	0,000
Les enfants doivent-ils lire en maternelle	Ecart M	-0,05	0,02	-0,01	-	0,05	0,001
	Ecart A	-0,03	0,00	0,02	-	0,36	0,000
Acceptation des innovations par les parents	Ecart M	0,01	-0,06	0,03	-	0,00	0,002
	Ecart A	0,11	-0,01	0,00	-	0,02	0,001

$R^2 = 0,155$ R(AJ) = 0,390

La variable indépendante qui de loin semble la plus importante dans l'explication des variations chez les professeurs dans la satisfaction face aux relations avec la direction, est la perception des professeurs du climat de l'école (Q. 20). On observe en effet, un lien direct entre la satisfaction et le climat: plus le climat est jugé agréable, plus la satisfaction est élevée.

Deux autres variables indépendantes, à savoir la fréquence des

réunions à but pédagogique (Q. 15) et le contenu des réunions de professeurs (Q. 16), entretiennent des liens non négligeables avec cet aspect de la satisfaction. Toutefois, ces liens sont réduits de beaucoup lorsqu'on fait entrer en ligne de compte l'interdépendance entre les variables indépendantes, probablement à cause des liens entre ces deux variables et le climat perçu (Q. 20). Cependant, comme le climat perçu peut tout aussi bien être considéré comme variable dépendante, l'effet brut de ces variables mérite d'être analysé: on observe un lien direct entre la fréquence des réunions à but pédagogique et la satisfaction face aux relations à but pédagogique et la satisfaction face aux relations avec les collègues (plus les réunions étaient fréquentes, plus grande était la satisfaction). De plus, ceux qui jugent que les réunions des professeurs portent surtout sur des préoccupations administratives sont moins satisfaits que ceux qui jugent que ces réunions portent sur des préoccupations pédagogiques.

4.8.3.5. SFN2.3: fréquence d'utilisation des activités de lecture et d'écriture selon le niveau

Le tableau 4-102 présente les informations pertinentes à l'étude des relations entre les variables indépendantes et la fréquence d'utilisation des activités de lecture et d'écriture. Avant d'entreprendre cette étude, il importe de préciser que ce facteur est relié au niveau scolaire enseigné et que, par conséquent, les différences observées sur le facteur peuvent être le reflet de sous-groupes de professeurs, ces sous-groupes étant formés essentiellement selon le niveau d'enseignement.

L'examen du tableau 4-102 révèle que 15,4% des variations dans la fréquence d'utilisation de ces activités est attribuable aux variables indépendantes, la plus importante est sans contredit, l'existence au niveau de la commission scolaire d'un programme institutionnel de français (Q. 14, E^2 = 0,074 B^2= 0,052): on remarque en effet que les professeurs qui ne connaissent pas l'existence d'un tel programme utilisent moins fréquemment ces activités (il s'agit probablement dans une bonne proportion de professeur du niveau maternelle).

On remarque aussi que les professeurs qui rencontrent le conseiller pédagogique ou l'animateur en français (Q. 20) utilisent moins ces activités.

Les professeurs qui croient que les parents pensent que les enfants devraient commencer à lire et à écrire en maternelle (Q. 29), utilisent moins ces activités. Ceux qui ne savent pas si les parents croient que les enfants devraient savoir lire et écrire en maternelle (Q. 29), utilisent moins ces activités. Ceux qui ne savent pas si les parents croient que les enfants devraient savoir lire et écrire à la fin de la première année (Q. 27) font une utilisation moins fréquente de ces activités tandis que ceux qui ne croient pas que les parents ont de telles pensées les utilisent plus. Il faut cependant rappeler que le niveau scolaire auquel le professeur enseigne peut probablement rendre compte d'une partie de cet état de fait.

Tableau 4-102

Analyse de classification multiple: Partie 2 du questionnaire vs Facteur 3 de 2e niveau - fréquence d'utilisation des activités de lecture et d'écriture selon le niveau

Variable indépendante	Moy = 0,04	Catégorie 1	2	3	4	P	E^2/B^2
Lecture du programme du Ministère	Ecart M	0,01	-0,09	-	-	0,00	0,001
	Ecart A	0,01	-0,07	-	-	0,01	0,001
Existence du programme institutionnel	Ecart M	0,19	-0,37	-	-	0,00	0,074
	Ecart A	0,16	-0,31	-	-	0,00	0,052
Fréquence des réunions pédagogiques	Ecart M	-0,09	-0,03	0,05	0,14	0,00	0,005
	Ecart A	-0,05	-0,03	0,03	0,13	0,00	0,004
Contenu des réunions de professeurs	Ecart M	0,00	0,00	-	-	0,94	0,000
	Ecart A	0,00	0,00	-	-	0,97	0,000
Qui prend les décisions à l'école	Ecart M	-0,02	0,06	-	-	0,00	0,001
	Ecart A	-0,02	0,04	-	-	0,01	0,001
Climat de l'école	Ecart M	0,02	-0,01	-0,01	-	0,52	0,000
	Ecart A	0,00	-0,01	0,01	-	0,78	0,000
Qui décide du contenu des journées pédagogiques	Ecart M	-0,04	0,04	-0,01	-	0,00	0,002
	Ecart A	-0,04	0,04	-0,01	-	0,00	0,001
Fréquence de rencontres avec conseiller pédagogique	Ecart M	-0,23	0,15	-	-	0,00	0,037
	Ecart A	-0,18	0,12	-	-	0,00	0,022
Temps que passe le principal en classe	Ecart M	0,00	0,01	-	-	0,77	0,000
	Ecart A	-0,01	0,03	-	-	0,12	0,000
Dans l'école le principal s'occupe de	Ecart M	0,08	-0,08	-0,07	-	0,00	0,006
	Ecart A	0,07	-0,07	-0,05	-	0,00	0,004
Fréquence des visites des parents en classe	Ecart M	0,09	-0,20	-	-	0,00	0,018
	Ecart A	0,07	-0,17	-	-	0,00	0,013

Tableau 4-102
(suite)

Analyse de classification multiple: Partie 2 du questionnaire vs Facteur 3 de 2e niveau - fréquence d'utilisation des activités de lecture et d'écriture selon le niveau

Variable indépendante	Moy = 0,04	Catégorie 1	2	3	4	F	E^2/B^2
Les enfants doivent-ils lire en 1ère année	Ecart M	-0,01	0,18	-0,15	-	0,00	0, 010
	Ecart A	0,00	0,15	-0,14	-	0,00	0, 008
Les enfants doivent-ils lire en maternelle	Ecart M	-0,26	0,00	0,15	-	0,00	0, 016
	Ecart A	-0,23	0,01	0,16	-	0,00	0, 015
Acceptation des innovations par les parents	Ecart M	0,24	0,11	-0,08	-	0,00	0, 012
	Ecart A	0,26	0,10	-0,08	-	0,00	0, 011

R^2 = 0,154 R(AJ) = 0,390

4.8.3.6. SFN2.6: conformisme au rôle traditionnel du professeur

Le tableau 4-103 résume les données relatives à l'effet des variables indépendantes sur la variable "conformisme au rôle traditionnel du professeur". L'examen de ce tableau révèle que les variables étudiées expliquent 17% des variations observées chez les professeurs dans leurs scores de conformisme.

La variable indépendante qui est de loin la plus importante dans la prédiction du conformisme est le climat de l'école tel que perçu par

Tableau 4-103
(suite)

Analyse de classification multiple: Partie 2 du questionnaire vs Facteur 6 de 2e niveau - conformisme au rôle traditionnel du professeur

Variable indépendante	Moy = -0,02	Catégorie 1	2	3	4	P	E^2/B^2
Les enfants doivent-ils lire en 1ère année	Ecart M	-0,01	0,06	-0,03	-	0,04	0,001
	Ecart A	0,00	0,02	-0,02	-	0,50	0,000
Les enfants doivent-ils lire en maternelle	Ecart M	-0,01	0,02	-0,05	-	0,03	0,001
	Ecart A	0,02	0,00	-0,01	-	0,68	0,000
Acceptation des innovations par les parents	Ecart M	-0,23	-0,17	0,11	-	0,00	0,01[illegible]
	Ecart A	-0,12	-0,11	0,07	-	0,00	0,008

$R^2 = 0,170$ R(AJ) = 0,410

les professeurs (Q. 18, $E^2 = 0,129$, $B^2 = 0,084$). Les professeurs qui jugent le climat très agréable sont ceux qui sont les plus conformistes au rôle traditionnel du professeur, tandis que ceux qui jugent que le climat est désagréable sont moins conformistes.

On remarque aussi que six autres variables indépendantes (Q. 15, Q. 16, Q. 17, Q. 21, Q. 22, Q. 29) ont un effet brut non négligeable ($E^2 > 0,01$) sur le conformisme au rôle traditionnel du professeur; toutefois, l'effet contrôlé de ces variables est considérablement réduit, probablement à cause des

liens entre ces variables et le climat perçu (Q. 18). Cependant, comme le climat perçu peut tout aussi bien être considéré comme variable dépendante, le contrôle des variables indépendantes en fonction de ce climat est moins nécessaire, de sorte qu'il devient justifié d'étudier l'effet brut des variables indépendantes.

Il existe une relation directe entre la fréquence des réunions à but pédagogique (Q. 15) et le conformisme au rôle traditionnel du professeur: plus les réunions sont fréquentes, plus les professeurs se conforment au rôle traditionnel qui leur est dévolu (aucun lien de causalité n'est cependant suggéré).

On remarque aussi que les professeurs qui jugent que leurs réunions portent surtout sur des préoccupations pédagogiques (Q. 16), sont plus conformistes au rôle traditionnel que ceux qui jugent que leurs réunions portent surtout sur des préoccupations administratives.

Pour leur part, les professeurs qui participent aux prises de décision d'ordre pédagogique (Q. 18), sont moins conformistes que ceux pour qui la décision est prise par la commission scolaire.

Les professeurs dont le principal participe aux activités de la classe en faisant acte de présence en classe (Q. 21), sont en général des professeurs dont les attitudes sont plus conformes à celles du professeur traditionnel.

Tableau 4-103

Analyse de classification multiple: Partie 2 du questionnaire vs Facteur 6 de 2e niveau - conformisme au rôle traditionnel du professeur

Variable indépendante	Moy = 0,021	Catégorie 1	2	3	4	P	E^2/B^2
Lecture du programme du Ministère	Ecart M	0,01	-0,08	-	-	0,00	0,001
	Ecart A	0,01	-0,08	-	-	0,00	0,001
Existence du programme institutionnel	Ecart M	0,04	-0,08	-	-	0,00	0,003
	Ecart A	0,03	-0,05	-	-	0,00	0,001
Fréquence des réunions pédagogiques	Ecart M	-0,18	0,00	0,08	0,13	0,00	0,011
	Ecart A	-0,02	0,00	0,01	0,02	0,64	0,000
Contenu des réunions de professeurs	Ecart M	-0,17	0,17	-	-	0,00	0,030
	Ecart A	-0,06	0,06	-	-	0,00	0,003
Qui prend les décisions à l'école	Ecart M	0,13	-0,31	-	-	0,00	0,039
	Ecart A	0,06	-0,15	-	-	0,00	0,009
Climat de l'école	Ecart M	-0,56	0,02	0,46	-	0,00	0,129
	Ecart A	-0,45	0,02	0,38	-	0,00	0,084
Qui décide du contenu des journées pédagogiques	Ecart M	0,12	-0,11	0,01	-	0,00	0,010
	Ecart A	0,01	-0,02	0,02	-	0,29	0,000
Fréquence de rencontres avec conseiller pédagogique	Ecart M	-0,08	0,05	-	-	0,00	0,004
	Ecart A	-0,02	[illegible]	-	-	0,08	0,000
Temps que passe le principal en classe	Ecart M	-0,07	0,26	-	-	0,00	0,018
	Ecart A	-0,02	0,08	-	-	0,00	0,002
Dans l'école le principal s'occupe de	Ecart M	-0,17	0,30	0,09	-	0,00	0,031
	Ecart A	-0,07	0,09	0,06	-	0,00	0,005
Fréquences des visites des parents en classe	Ecart M	-0,01	0,03	-	-	0,05	0,000
	Ecart A	0,01	-0,02	-	-	0,13	0,000

De plus, ceux qui pensent que le principal s'occupe surtout d'administration (Q. 21) sont moins conformistes au rôle traditionnel du professeur que ceux qui pensent que le principal s'occupe surtout d'animation pédagogique.

Enfin, les professeurs qui perçoivent que les parents acceptent difficilement les innovations pédagogiques (Q. 29) sont moins conformistes que leurs confrères qui trouvent que les parents acceptent facilement ces innovations.

4.9. Effets additifs et effets d'interaction

Dans les sections précédentes de ce chapitre, nous avons essayé de voir jusqu'à point chaque dimension du questionnaire pouvait être prédite par les effets additifs des variables indépendantes. Cependant, la variance de chaque dimension peut être attribuable à des effets autres que des effets additifs, à savoir des effets d'interaction: il est possible que, par exemple, l'influence de l'âge des professeurs sur l'utilisation des activités mettant à profit le jeu et l'expression spontanée diffère selon le niveau où le professeur enseigne, et que ces différences de niveaux s'annulent, faisant ainsi disparaître l'influence de l'âge.

Afin de vérifier si les effets d'interaction pouvaient expliquer une partie significativement plus grande de la variance des dimensions analysées, une analyse a été effectuée entre les 10 variances indépendantes de la section 1 du questionnaire et quelques unes des dimensions.

La méthode utilisée pour évaluer ces effets d'interaction est une

méthode itérative qui maximise la variance expliquée en découpant la population en sous-groupes homogènes basés sur les diverses variables indépendantes.

L'algorithme utilisé est celui développé par Sonquist et Morgan[1] et programmé par Bernard Dumont de l'université de Montréal.

4.9.1. <u>SF3.3: valorisation de l'évaluation des apprentissages</u>

Les données permettant d'évaluer l'effet d'interaction des variables indépendantes sur la valorisation de l'évaluation des apprentissages font l'objet de la figure 4.1. Cette figure montre que la population totale se divise d'abord en 2 groupes d'âges, chacun de ces groupes se subdivisant selon le niveau pour le groupe des plus jeunes et selon la formation pour le groupe des plus âgés. Notons enfin que ces divisions de la population n'expliquent que 4% de la variance du facteur, soit une proportion équivalente à celle expliquée par les effets additifs.

L'interaction entre les variables indépendantes ne permet donc d'ajouter à la proportion de variance expliquée par les effets additifs.

4.9.2. <u>SF4.3: fréquence d'utilisation des activités de consolidation des nouvelles acquisitions</u>

La figure 4.2 résume les données qui permettent d'évaluer les effets

---

1 Sonquist, J.A., Morgan, J.M. (1964). <u>The detection of interaction effects.</u> Survey research Center, Institute for social research, University of Michigan, monographie no. 35.

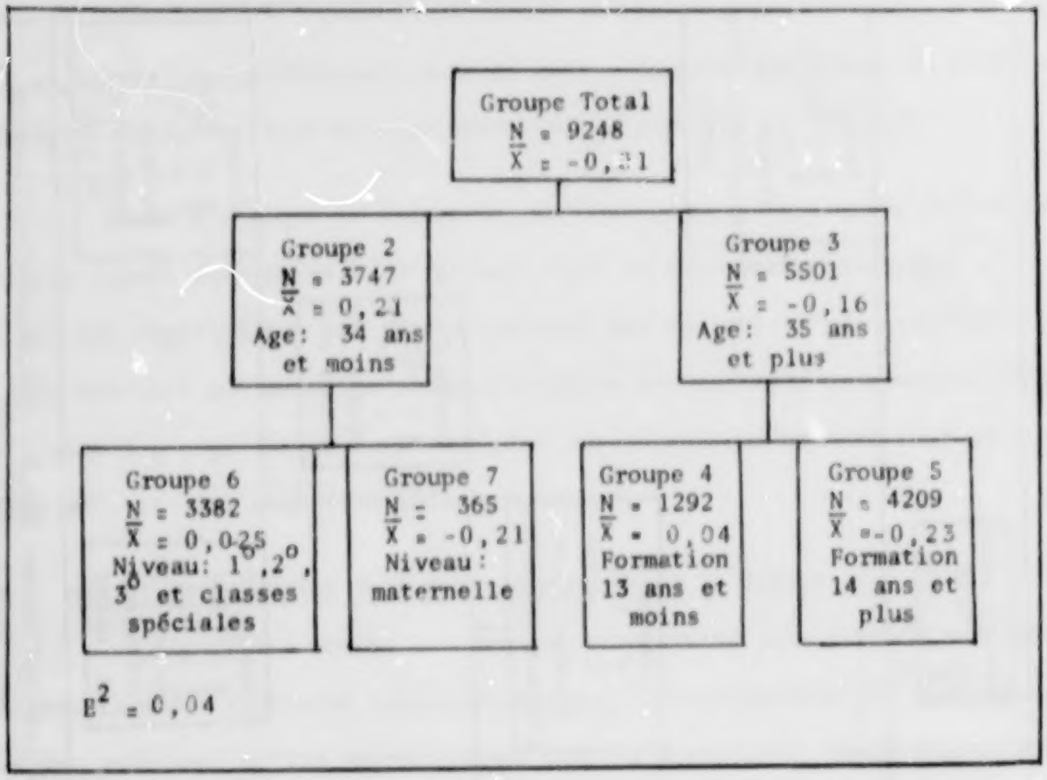

Fig. 4.1 - Analyse des effets d'interaction sur SF3.3 - valorisation de l'évaluation des apprentissages.

d'interaction des variables indépendantes sur la fréquence d'utilisation des activités de consolidation des nouvelles acquisitions. Comme on peut le constater, le groupe total se subdivise en deux sous-groupes selon le niveau, le sous-groupe incluant les professeurs de 2ème et 3ème année ainsi que les classes spéciales se scindant par la suite en deux sous-groupes, le premier incluant les professeurs de 2cme année et les classes spéciales, et

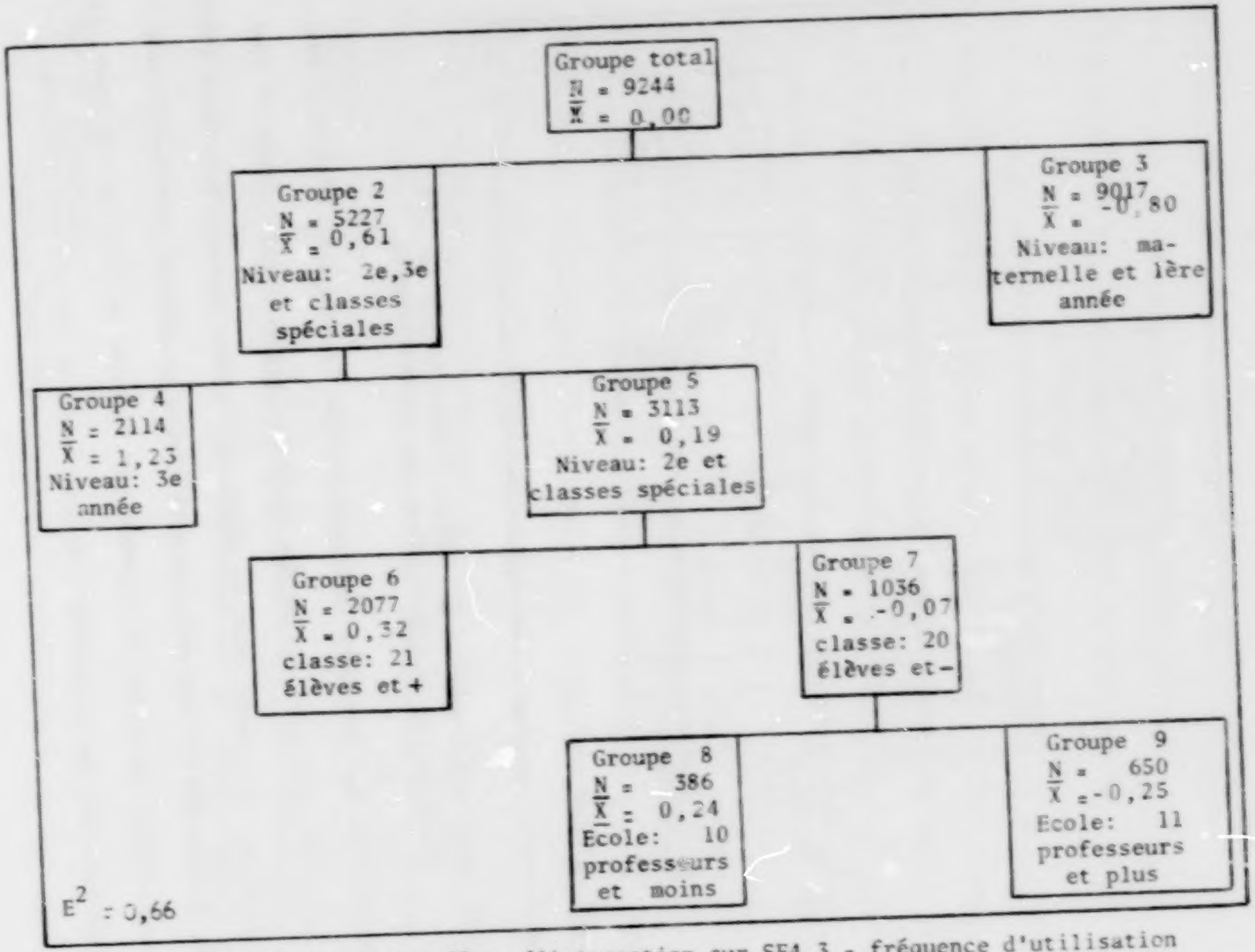

Fig. 4.2 - Analyse des effets d'interaction sur SF4.3 - fréquence d'utilisation des activités de consolidation des nouvelles acquisitions.

le second regroupant les professeurs de 3ème année. Par la suite, le sous-groupe 5 (2ème année et classes spéciales) se divise selon le nombre d'élèves dans la classe, les professeurs dont la classe comprend 20 élèves et moins se regroupant dans deux sous-groupes basés sur la grosseur de l'école.

Comme l'indique la figure 2, ces sous-groupes expliquent 66% de la variance totale des scores à ce facteur, soit un pourcentage identique à celui qui est expliqué par les effets additifs des variables; par conséquent, on peut conclure que la prise en considération des effets d'interaction n'ajoute rien à l'explication de la variable dépendante qui ne soit déjà dans les effets additifs des variables indépendantes.

4.9.3. <u>SF6.1: satisfaction face aux relations avec la direction</u>

La figure 4.3 résume les données disponibles pour l'étude des effets d'interaction des variables indépendantes sur la satisfaction des professeurs face aux relations qu'ils entretiennent avec la direction. Cette figure montre que le groupe total se subdivise en deux groupes selon l'âge, le groupe des plus jeunes se subdivisant lui-même en deux groupes selon la grosseur de l'école.

Toutefois, ces sous-groupes tenant compte de l'interaction n'expliquent rien de plus qui ne soit déjà expliqué par les simples effets additifs de ces variables indépendantes.

4.9.4. <u>Conclusion</u>

La brève étude des effets d'interaction sur trois facteurs démontre

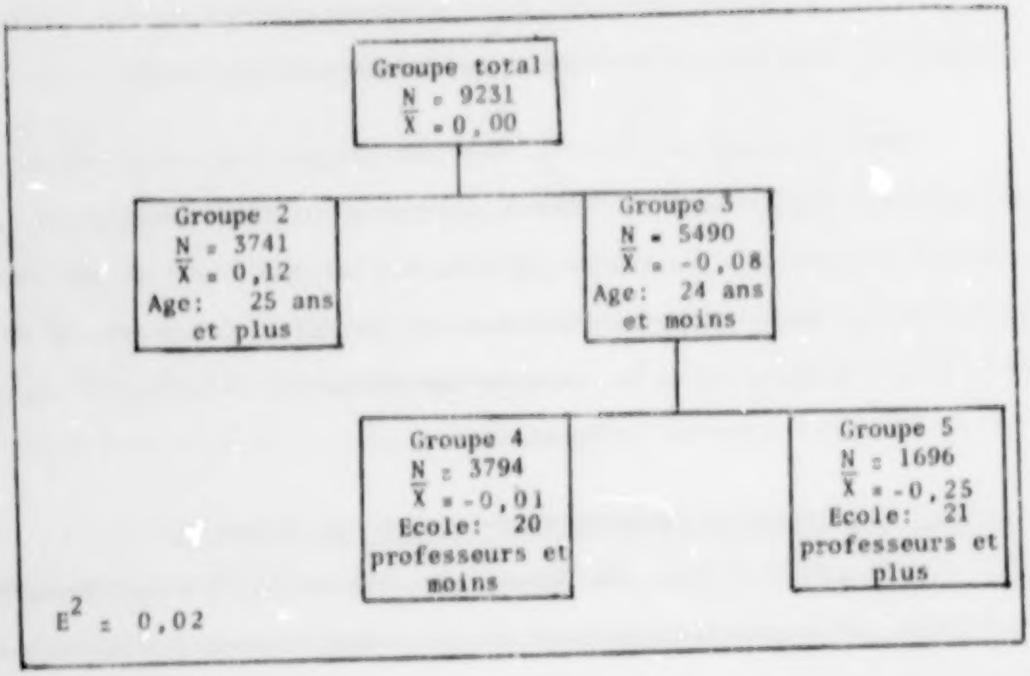

Fig. 4.3 - Analyse des effets d'interaction sur SF6.1 - satisfaction face aux relations avec la direction.

que le modèle additif est suffisant pour expliquer les variations observées chez les professeurs aux facteurs. Les données quant à ces effets d'interaction ont été recueillies pour 14 des 32 facteurs, et les conclusions que l'on peut tirer de ces données sont les mêmes que celles qui ont été tirées des trois études présentées plus haut.

Il semble donc raisonnable de conclure que, pour l'ensemble des facteurs, les effets d'interaction ne jouent pas de façon appréciable et que le modèle additif utilisé dans l'analyse de classification multiple est suffisant pour rendre compte des variations observées aux facteurs.

4.10. Ouverture au changement

Nous avons indiqué à la section 1.10 une échelle d'ouverture au changement. Les analyses factorielles confirment totalement la validité du regroupement que nous avons fait, sinon de leur valeur prédictive d'ouverture au changement.

Comme l'indique le tableau 4-104, les items choisis composent par eux-mêmes les facteurs 1,3, 5 et 6 de la satisfaction au travail. Comme on peut le voir à la section 4.5.1., il y a une identité totale entre ces éléments et les facteurs, à l'exception du facteur 1, dont les items 312 et 322, ne font pas partie de notre théorie.

L'ensemble de ces facteurs constitue donc l'échelle d'ouverture au changement. Ce qui a été dit à la section 4.5. sur ces facteurs peut donc être utilisé exactement comme analyse de l'échelle. Une chose cependant est à noter: l'utilisation de scores factoriels base cette analyse sur la moyenne, et non sur une norme absolue. En d'autres termes, si nous composons notre échelle d'ouverture au changement avec des scores factoriels, nous ne dirons pas qu'un professeur évalue son école comme "très ouverte au changement" mais plutôt comme "plus ouverte que la moyenne au changement".

Ceci évite la formation d'un jugement absolu, qui dans la présente étude ne serait basé sur rien de très solide.

Il en est de même pour la résistance individuelle au changement, le dogmatisme, soit le facteur 2 de l'échelle d'attitude, dont nous avons parlé

Tableau 4-104

Situation des items de l'échelle "Ouverture au changement" dans les facteurs de la section "Satisfaction"

Regroupement d'items	Facteur 1	Facteur 3	Facteur 5	Facteur 6
Climat de liberté	310		340-341 342	309-311 317-318
Information adéquate	313-314 315-316			
Expression des résistances	319			
Engagement collectif	320-321	334-335 336-337 338-339		

en 4.4.5.2., et qui est décrit au tableau 4.32. Le score individuel sera relatif, et se présentera comme un écart à la moyenne.

Ces données sont utilisées dans le rapport qui est fait sur les résultats des professeurs de chaque commission scolaire.

Chapitre 5

<u>Typologie</u>

Dans toute enquête qui pose à des sujets un certain nombre de questions de comportement, on se demande inévitablement s'il est possible de regrouper les sujets, s'il existe des types identifiables. En effet, lorsqu'on a à intervenir auprès des sujets, on voudrait connaître leurs caractéristiques. Une technique possible était l'analyse factorielle inversée, exécutée sur les sujets plutôt que sur les variables. Cette méthode apporte deux problèmes: le premier est la limite du nombre de sujets, qui sera celle du nombre de variables du programme d'analyse factorielle. Ainsi, dans S.P.S.S., le programme d'analyses statistiques le plus populaire, ce nombre est de l'ordre de 70. Le second problème en est un d'interprétation. Comme les facteurs doivent être interprétés selon leur identité avec les variables, ainsi les facteurs inversés doivent être identifiés selon leur identité avec les personnes; c'est un processus très difficile.

5.1. Méthodologie

La méthode que nous avons employée est basée sur la série des scores factoriels que reçoivent les sujets.

Chaque sujet ayant reçu un score factoriel, il est possible de former des groupes, selon que leurs scores sont plus ou moins élevés pour divers scores.

Si par exemple, nous avons 3 facteurs, F1, F2, F3. A chacun de ces

facteurs, il est possible d'avoir un score qui soit inférieur à la moyenne, soit S-, égale à la moyenne S=, supérieur à la moyenne, S +.

Nous avons donc neuf scores possibles, soit SF1-, SF1=, SF1 +, SF2-, SF2=, SF2 +, SF3-, SF3=, et SF3 +.

En prenant ces trois niveaux, sur ces trois facteurs, il est déjà possible de créer 27 groupes différents. Si l'on augmente le nombre de facteurs, et si de plus on emploie une mesure continue plutôt qu'une mesure catégorique, le nombre possible de groupes devient infini.

La grande valeur du programme de typologie qui a été employé est précisé de chercher, par un algorithme géométrique, quels groupes peuvent être les plus distincts les uns des autres.

La typologie a été établie sur 1100 sujets, puis les autres sujets furent assignés à un type ou l'autre selon leurs réponses.

5.2. Les facteurs employés

Les premiers essais de typologie furent fait sur les facteurs de 2e ordre dont nous avons parlé au chapitre 4. Cependant, étant donné la sensibilité de tous les facteurs reliés à la tâche concrète des professeurs à la variable niveau, les groupes formés étaient également extrêmement sensibles au niveau.

La solution adoptée fut d'utiliser simplement les facteurs d'attitude et de satisfaction, qui sont entièrement indépendants du niveau, d'en faire

une deuxième analyse factorielle de second niveau, et de créer la typologie à partir de ces facteurs.

Nous avons utilisé les cinq facteurs du questionnaire d'attitudes, la question 327 et les sept facteurs du questionnaire de satisfaction. Nous avons retenu une solution à cinq facteurs, qui explique 48% de la variance.

5.2.1. Facteur T1 - Adaptation aux élèves

Ce facteur est formé principalement du facteur 5,5 "Adaptation de l'enseignement au rythme des élèves" avec une saturation de 0,70 et du facteur 6,6, Autonomie dans l'exercice de la tâche, avec une saturation de 0,44. Ces données sont présentées au tableau 5-1. Nous pouvons rapprocher ce facteur de "Information interne".

5.2.2. Facteur T2 - Autoritarisme-dogmatisme

Le facteur est défini essentiellement par le facteur d'autoritarisme-dogmatisme déjà défini.

5.2.3. Facteur T3 - Satisfaction de la situation en classe

Cette satisfaction de la méthode de lecture et d'écriture s'étend au comportement des élèves et aux méthodes et programmes. Ce facteur peut être rapproché de "Motivation externe".

5.2.4. Facteur T4 - Pédagogie directive traditionnelle

Ce facteur est basé sur l'activité du professeur. Le score sur ce facteur définit le professeur qui "enseigne" à ses élèves, il leur "apprend"

Tableau 5-1

Facteurs servant à la définition des facteurs de second niveau de la typologie

Facteur de second niveau	Facteur de premier niveau	Description	Saturation
1-	F5.5	Adaptation de l'enseignement au rythme des élèves	0,70
	F6.6	Autonomie dans l'exercice de la tâche	-0,44
2-	F5.2	Autoritarisme-dogmatisme	0,75
	F6.7	Satisfaction du matériel pédagogique d'appoint	0,66
3-	Q.327	Satisfaction de la méthode de lecture et d'écriture utilisée	0,82
	F6.2	Satisfaction du comportement des élèves en français	0,59
	F6.4	Satisfaction des méthodes et programmes	0,47
4-	F5.3	Activité du professeur (pédagogie)	0,69
	F6.5	Satisfaction de l'appui des parents	0,50
	F6.1	Satisfaction des relations avec la direction	0,46
5-	F5.1	Autonomie de fonctionnement des élèves	0,75
	F6.4	Satisfaction des méthodes et programmes	0,48
	F6.3	Satisfaction des relations avec les collègues	-0,42

Tableau 5-2

Caratéristiques des types obtenus selon
les moyennes de scores factoriels

Type	Facteur 1	Facteur 2	Facteur 3	Facteur 4	Facteur 5
1	-0,106	1,192	0,071	0,082	0,386
2	0,984	-0,165	0,271	0,378	-0,744
3	0,180	-0,901	0,303	0,058	1,272
4	0,438	-0,019	- 2,214	-0,052	0,031
5	0,362	-0,326	-0,008	- 1.827	0,231
6	-0,756	-0,172	0,022	0,972	-0,249
7	- 1,042	-0,134	0,260	-0,703	-0,653

des choses. Il est satisfait de l'appui des parents et de ses relations avec la direction. Ce facteur est équivalent au concept "Information externe".

5.2.5. <u>Facteur T5 - Autonomie des élèves</u>

Ce facteur est essentiellement basé sur une attitude favorable à l'autonomie de fonctionnement des élèves. Corrélativement, on trouve la satisfaction des méthodes et programmes, et l'insatisfaction des relations avec les collègues. Ce facteur est un équivalent du concept "Motivation interne".

5.3. <u>Les types</u>

Chaque sujet ayant reçu sur les facteurs de second niveau le score

factoriel qui correspond à ses réponses, 1100 sujets furent choisis pour établir la typologie. Le nombre de groupes fut fixé de 35 à 2, et les solutions furent examinés en fonction de leur clarté d'explication.

La solution retenue divise les professeurs en sept groupes. Le tableau 5-2 indique les caractéristiques de ces groupes sur les facteurs que nous venons de décrire.

Pour plus de clarté, c'est schématiquement que nous décrirons les types.

5.3.1. Le type 1

Population:	23% des professeurs	
Facteur 1 :	Adaptation aux élèves:	légèrement négatif
Facteur 2 :	Dogmatisme-autoritarisme:	très positif
Facteur 3 :	Satisfaction de la situation en classe:	moyen
Facteur 4 :	Pédagogie directive traditionnelle:	moyen
Facteur 5 :	Autonomie des élèves:	positif
Définition:	Autoritarisme, pédagogie d'intériorisation	
Cadre théorique :	Information externe, motivation interne	

5.3.2. Le type 2

Population:	18% des professeurs	
Facteur 1 :	Adaptation aux élèves:	très positif

Facteur 2 :	Dogmatisme-autoritarisme:	négatif
Facteur 3 :	Satisfaction de la situation en classe:	positif
Facteur 4 :	Pédagogie directive traditionnelle:	positif
Facteur 5 :	Autonomie des élèves:	très négatif
Définition:	Pédagogie moderne directive	
Cadre théorique :	Information interne, motivation externe	

5.3.3. <u>Le type 3</u>

Population:	14% des professeurs	
Facteur 1 :	Adaptation aux élèves:	légèrement positif
Facteur 2 :	Dogmatisme-autoritarisme:	très négatif
Facteur 3 :	Satisfaction de la situation en classe:	positif
Facteur 4 :	Pédagogie directive traditionnelle:	moyen
Facteur 5 :	Autonomie des élèves:	très positif
Définition:	Pédagogie ouverte	
Cadre théorique :	Information interne, motivation interne	

5.3.4. <u>Le type 4</u>

Population:	7% des professeurs	
Facteur 1 :	Adaptation aux élèves:	assez positif
Facteur 2 :	Dogmatisme-autoritarisme:	moyen
Facteur 3 :	Satisfaction de la situation en classe:	très négatif

Facteur 4 :	Pédagogie directive traditionnelle:	moyen
Facteur 5 :	Autonomie des élèves:	moyen
Définition:	Insatisfait	

5.3.5. <u>Le type 5</u>

Population:	8% des professeurs	
Facteur 1 :	Adaptation aux élèves:	assez positif
Facteur 2 :	Dogmatisme-autoritarisme:	assez négatif
Facteur 3 :	Satisfaction de la situation en classe:	moyen
Facteur 4 :	Pédagogie directive traditionnelle:	très négatif
Facteur 5 :	Autonomie des élèves:	positif
Définition:	Centration sur l'élève	
Cadre théorique :	Information interne, motivation interne	

5.3.6. <u>Le type 6</u>

Population:	17% des professeurs	
Facteur 1 :	Adaptation aux élèves:	très négatif
Facteur 2 :	Dogmatisme-autoritarisme:	négatif
Facteur 3 :	Satisfaction de la situation en classe:	moyen
Facteur 4 :	Pédagogie directive traditionnelle:	très positif
Facteur 5 :	Autonomie des élèves:	négatif
Définition:	Autoritarisme: Pédagogie du contrôle	

Cadre théo-rique :	Information externe, motivation externe.	

5.3.7. Le type 7

Population:	14% des professeurs	
Facteur 1 :	Adaptation aux élèves:	très négatif
Facteur 2 :	Dogmatisme-autoritarisme:	négatif
Facteur 3 :	Satisfaction de la situation en classe:	assez positif
Facteur 4 :	Pédagogie directive traditionnelle:	très négatif
Facteur 5 :	Autonomie des élèves:	très négatif
Définition:	Pédagogie zéro	

5.4. Prédicteurs des facteurs

Nous avons vérifié si les facteurs sur lesquels est posée la typologie sont prédits par les variables indépendantes usuelles.

5.4.1. Facteur 1 - Adaptation aux élèves

Le seul effet notable est celui du niveau, avec un effet contrôlé de 1%. On constate que l'adaptation aux élèves est maximale à la maternelle et décroît de ce degré jusqu'à la troisième année.

5.4.2. Facteur 2 - Dogmatisme-autoritarisme

L'effet de l'âge sur ce facteur est prononcé, puisqu'il explique 4% de la variance. On peut voir que le dogmatisme est à son plus bas chez les plus jeunes et augmente proportionnellement avec l'âge. L'expérience joue dans

le même sens.

La scolarité joue en sens contraire. L'effet contrôlé de 2% de cette variable est de diminuer le dogmatisme avec l'augmentation des années d'études. Le milieu a également un effet sur ce facteur: en effet, les professeurs qui oeuvrent en milieu "chômeurs, assistés sociaux" sont les plus dogmatiques. Ceux qui travaillent dans le milieu "cols blancs et professionnels" sont les moins dogmatiques.

5.4.3. Facteur 3 - Satisfaction de la situation en classe

L'âge a sur ce facteur un effet spécifique: les moins de 30 ans sont plus satisfaits que les autres. On peut également noter que les professeurs de troisième année sont légèrement moins satisfaits.

5.4.4. Facteur 4 - Pédagogie directive traditionnelle

L'effet de l'âge sur ce facteur est net: on est peu directif quand on est jeune, on le devient en vieillissant: l'âge explique 3% de la variance.

L'effet de la scolarité est plus léger, mais aussi net: plus on a de scolarité, moins on est directif. Quant au niveau, il ne joue qu'à la maternelle, où l'on est moins directif qu'aux autres niveaux. Enfin, on est moins directif dans le milieu ouvrier que dans les classes supérieures.

3.4.5. Facteur 5 - Autonomie des élèves

L'effet de l'âge sur la disposition à laisser les élèves fonctionner de façon autonome est assez précis: les moins de 30 ans y sont favorables, et les plus de 30 ans nettement moins.

La scolarité a un effet plus clair: plus on est scolarisé, plus on croit à l'autonomie.

C'est cependant le niveau qui, avec un pourcentage de variance expliquée de 9%, montre l'effet le plus puissant. Cet effet n'est pas linéaire. D'abord, les professeurs de maternelle sont largement plus autonomistes que tous les autres. On trouve ensuite les professeurs de première, puis de troisième, et ceux de deuxième le sont le moins.

Le milieu a également une influence sur l'acceptation de l'autonomie des élèves: plus le milieu est élevé, plus on y est favorable; et l'écart entre la catégorie supérieure et les autres est très net.

5.5. Conclusion

La production d'une telle typologie constitue une première dans le monde de l'éducation: jusqu'à maintenant, en effet, aucun programme d'ordinateur n'était suffisamment à point pour le faire.

Cette première typologie est donc à la fois extrêmement intéressante et susceptible de développement. Il n'y a pas de doute que le temps nous rendra meilleur utilisateur de ce puissant outil.

Annexe A

<u>Tableaux croisés</u>

Tableau A-1

Distribution croisée concernant la perception des professeurs à l'égard des parents face à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (échantillon C.E.C.M.)

		Q.28**			
		Oui	Non	Je ne sais pas	Total
Q.27*	Oui	36	84	45	165
	Non	5	35	11	51
	Je ne sais pas	6	21	29	56
	Total	47	140	85	272

Chi carré: 19,99
Probabilité: 0,001

*Q.27: D'après vous, l'ensemble des parents croient-ils que tous les enfants devraient savoir lire et écrire à la fin de la première année?

**Q.28: D'après vous, l'ensemble des parents croient-ils que les enfants devraient commencer à apprendre à lire et à écrire en maternelle?

Tableau A-2

Distribution croisée concernant la perception des professeurs à l'égard des parents face à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (commissions scolaires du Québec)

		Q.28**			
		Oui	Non	Je ne sais pas	Total
Q.27*	Oui	1064	3703	1425	6192
	Non	156	1258	245	1659
	Je ne sais pas	159	844	698	1701
	Total	1379	5805	2368	9552

Chi carré: 445,83
Probabilité: 0,000

*Q.27: D'après vous, l'ensemble des parents croient-ils que tous les enfants devraient savoir lire et écrire à la fin de la première année?

**Q.28: D'après vous, l'ensemble des parents croient-ils que les enfants devraient commencer à apprendre à lire et à écrire en maternelle?

Tableau A-3

Distribution croisée concernant le programme-cadre de français (échantillon C.E.C.M.)

		Q.13*		
		Oui	Non	Total
	Plus détaillé et plus précis	111	38	149
Q.346**	Plus large et plus global	33	8	41
	Aucun besoin	51	28	79
	Total	195	74	269

Chi carré: 19,99
Probabilité: 0,001

*Q.13: Premier cycle: Avez-vous déjà lu le programme-cadre de français (1969) du Ministère de l'Education?

Maternelle: Avez-vous déjà lu le programme du Ministère de l'Education: les activités à la maternelle: langage?

**Q.346: Sentez-vous le besoin d'un programme-cadre de français...

Tableau A-4

Distribution croisée concernant le programme-cadre de français (commissions scolaires du Québec)

		Q.13*		
		Oui	Non	Total
Q.346**	Plus détaillé et plus précis	4635	715	5350
	Plus large et plus global	1271	182	1453
	Aucun besoin	2251	336	2587
	Total	8157	1233	9390

Chi carré: 0,77
Probabilité: 0,69

*Q.13 Premier cycle: Avez-vous déjà lu le programme-cadre de français (1969) du Ministère de l'Education?

Maternelle: Avez-vous déjà lu le programme du Ministère de l'Education: les activités à la maternelle: langage?

**Q.346: Sentez-vous le besoin d'un programme-cadre de français...

Tableau A-5

Distribution croisée concernant le programme
institutionnel de français
(échantillon C.E.C.M.)

		Q.14*			
		Oui	Non	Je ne sais pas	Total
Q.347**	Plus détaillé et plus précis	126	8	10	144
	Plus large et plus global	34	1	4	39
	Aucun besoin	51	23	9	83
	Total	211	32	23	266

Chi carré: 30,81
Probabilité: 0,000

*Q.14: Existe-t-il, dans votre commission scolaire, un programme institutionnel de français (fait par votre commission scolaire) pour le niveau auquel vous enseignez?

**Q.347: Sentez-vous le besoin d'un programme institutionnel en français...

Tableau A-6

Distribution croisée concernant le programme institutionnel de français (commissions scolaires du Québec)

		Q.14[*]			
		Oui	Non	Je ne sais pas	Total
	Plus détaillé et plus précis	3598	1333	319	5250
Q.347[**]	Plus large et plus global	979	314	86	1379
	Aucun besoin	1391	1073	207	2671
	Total	5968	2720	612	9300

Chi carré: 249,75
Probabilité: 0,000

[*]Q.14: Existe-t-il, dans votre commission scolaire, un programme institutionnel de français (fait par votre commission scolaire) pour le niveau auquel vous enseignez?

[**]Q.347: Sentez-vous le besoin d'un programme institutionnel en français...

Tableau A-7

Distribution croisée entre le niveau d'enseignement réel et le niveau d'enseignement souhaité (échantillon C.E.C.M.)

		Q.6*								
		Mat.	Att.	1ère	Rec.1-2	2e	Rec.2-3	3e	Multi.	Total
	Mat.	36	3	3	1	1	0	3	0	47
	Att.	0	6	1	0	7	0	1	0	15
	1ère	2	1	56	0	1	0	6	2	68
	2e	0	0	4	2	40	0	0	0	46
	3e	1	0	4	0	7	0	52	2	66
Q.348**	Rec. fermée	0	1	0	2	0	3	0	0	6
	Rec. den.fl.	0	1	0	2	4	3	2	0	12
	2e cycle	0	0	1	0	4	1	3	0	0
	Sec.	1	0	0	0	0	0	0	0	1
	Total	40	12	69	7	64	7	67	4	270

Chi carré: 66,431
Probabilité: 0,000

*Q.6: Niveau scolaire où vous enseignez.

**Q.348 Si vous aviez le choix, à quel niveau enseigneriez-vous?

Tableau A-8

Distribution croisée entre le niveau d'enseignement réel et le niveau d'enseignement souhaité (échantillon des autres commissions scolaires)

		Q.6*								
		Mat.	Att.	1ère	Rec.1-2	2e	Rec.2-3	3e	Multi.	Total
Q.348 **	Mat.	1466	16	229	8	94	8	41	11	1873
	Att.	11	101	71	13	175	9	12	22	414
	1ère	23	27	1747	31	137	15	209	70	2259
	2e	23	14	213	39	1463	40	68	63	1923
	3e	21	10	196	15	233	38	1616	148	2277
	Rec. fermée	0	3	15	53	13	41	16	23	164
	Rec. den.fl.	3	13	20	28	17	38	12	18	149
	2e cycle	13	1	46	4	79	7	145	30	325
	Sec.	5	1	16	1	19	0	19	6	67
	Total	1565	186	2553	192	2230	196	2138	391	9451

Chi carré: 17805,89
Probabilité: 0, 000

*Q.6: Niveau scolaire où vous enseignez

**Q.348: Si vous aviez le choix, à quel niveau enseigneriez-vous?

Tableau A-9

Distribution croisée concernant les occupations essentielles réelles et souhaitées à l'endroit du principal de l'école (échantillon C.E.C.M.)

		Q.22*			
		Adminis-tration	Animation pédagogique	Règlements pédagogiques et disciplinaires	Total
Q.349**	Adminis-tration	36	1	10	47
	Animation pédagogique	52	14	33	99
	Règlements pédagogiques et discipli-naires	47	8	62	117
	Total	135	23	105	263

Chi carré : 25,02
Probabilité : 0,000

*Q.22: Considérez-vous que le principal de votre école s'occupe surtout...

**Q.349: A votre avis, le principal de votre école devrait-il s'occuper surtout....

Tableau A-10

Distribution croisée concernant les occupations essentielles réelles et souhaitées à l'endroit du principal de l'école (commissions scolaires du Québec)

		Q.22*			
		Adminis-tration	Animation pédagogique	Règlements pédagogiques et disciplinaires	Total
Q.349**	Adminis-tration	396	37	144	577
	Animation pédagogique	2829	1119	1765	5713
	Règlements pédagogiques et discipli-naires	1139	309	1667	3115
	Total	4364	1465	3576	9405

Chi carré: 59,134
Probabilité: 0,000

*Q.22: Considérez-vous que le principal de votre école s'occupe surtout...

**Q.349: A votre avis, le principal de votre école devrait-il s'occuper surtout....

Tableau A-11

Distribution croisée entre la participation réelle et souhaitée du principal ou de l'adjoint de l'école aux activités dans les classes (échantillon C.E.C.M.)

		Q.21*				
		Il ne vient jamais	1/2 hre par sem.	1 heure par sem.	2-3 hres par sem.	Total
Q.350**		113	29	6	0	148
		106	15	0	0	121
	Total	219	44	6	0	269

Chi carré: 8,05
Probabilité: 0,018

*Q.21: Combien de temps le principal ou l'adjoint de votre école passe-t-il dans votre classe chaque semaine pour participer à des activités?

**Q.350: A votre avis, le principal ou l'adjoint de votre école devrait-il participer aux activités de votre classe?

Tableau A-12

Distribution croisée entre la participation réelle et souhaitée du principal ou de l'adjoint de l'école aux activités dans les classes (commissions scolaires du Québec)

		Q.21*				
		Il ne vient jamais	1/2 hre par sem.	1 heure par sem.	2-3 hres par sem.	Total
Q.350**	Oui	5021	1435	94	38	6588
	Non	2364	411	27	8	2810
	Total	7385	1846	121	46	9398

Chi carré: 73,80
Probabilité: 0,000

*Q.21: Combien de temps le principal ou l'adjoint de votre école passe-t-il dans votre classe chaque semaine pour participer à des activités?

**Q.350: A votre avis, le principal ou l'adjoint de votre école devrait-il participer aux activités de votre classe?

Tableau A-13

Distribution croisée concernant les responsables réels et souhaités des décisions pédagogiques (échantillon C.E.C.M.)

		Q.17*						
		1	2	3	4	5	6	Total
Q.351**	1	4	25	2	2	5	9	47
	2	21	156	17	0	10	10	215
	3	0	2	0	0	0	0	2
	4	0	1	0	0	0	0	1
	5	0	1	0	0	0	0	1
	6	1	4	0	0	0	1	6
	Total	26	189	19	2	15	20	271

Chi carré: 29,45
Probabilité: 0,247

*Q.17: Qui, dans votre école, prend habituellement les décisions d'ordre pédagogique qui touchent l'ensemble de l'école?

1 - Les professeurs collectivement
2 - Le principal et les professeurs collectivement
3 - Le principal et le conseil d'école
4 - Le principal et quelques conseillers choisis par lui
5 - Le principal et/ou l'adjoint
6 - La commission scolaire

**Q.351: Les décisions pédagogiques devraient-elles se prendre par...

1 à 6 - catégories identiques à celles de Q. 17.

Tableau A-14

Distribution croisée concernant les responsables réels et souhaités des décisions pédagogiques (commissions scolaires du Québec)

		Q.17*						
		1	2	3	4	5	6	Total
Q.351**	1	204	840	162	75	190	275	1746
	2	418	5161	451	214	408	746	7398
	3	10	108	99	6	19	22	264
	4	0	8	1	6	0	5	20
	5	1	4	2	0	1	0	8
	6	5	44	5	1	6	23	84
	Total	638	6165	720	302	624	1071	9520

Chi carré: 743,26
Probabilité: 0,000

*Q.17 Qui, dans votre école, prend habituellement les décisions d'ordre pédagogique qui touchent l'ensemble de l'école?

1 - Les professeurs collectivement
2 - Le principal et les professeurs collectivement
3 - Le principal et le conseil d'école
4 - Le principal et quelques conseillers choisis par lui
5 - Le principal et/ou l'adjoint
6 - La commissions scolaire

**Q.351: Les décisions pédagogiques devraient-elles se prendre par...

1 à 6 - catégories identiques à celles de Q. 17.

Tableau A-15

Distribution croisée entre la fréquence réelle et souhaitée de réunions pédagogiques tenues dans l'école (échantillon C.E.C.M.)

		Q.15*						
		Jamais	Moins d'1 par mois	1 par mois	2 par mois	1 par sem.	2 ou plus par sem.	Total
Q.352**	Aucune	4	4	2	1	0	0	11
	Moins d'1 par mois	23	67	19	7	2	0	118
	1 par mois	26	35	36	9	6	0	112
	2 par mois	3	4	1	4	2	0	14
	1 par sem.	3	1	2	0	11	0	17
	2 ou plus par sem.	0	0	0	0	0	0	0
	Total	59	111	60	21	21	0	272

Chi carré: 115,72
Probabilité: 0,000

*Q.15: A quelle fréquence se tient-il dans votre école des réunions de professeurs à but pédagogique (à l'exclusion des journées pédagogiques)?

**Q.352: Selon vous, combien de réunions de professeurs à but pédagogique devrait-on tenir dans votre école?

Tableau A-16

Distribution croisée entre la fréquence réelle et souhaitée de réunions pédagogiques tenues dans l'école (commissions scolaires du Québec)

		Q.15*						
		Jamais	Moins d'1 par mois	1 par mois	2 par mois	1 par sem.	2 ou plus par sem.	Total
Q.352**	Aucune	77	66	27	13	10	4	197
	Moins d'1 par mois	666	1324	698	100	102	9	2899
	1 par mois	1084	1862	1782	302	258	30	5318
	2 par mois	139	151	175	158	63	9	695
	1 par sem.	86	76	56	30	129	12	389
	2 ou plus par sem.	5	4	4	0	1	7	21
	Total	2057	3483	2742	603	563	71	9519

Chi carré: 1512,138
Probabilité: 0,000

*Q.15: A quelle fréquence se tient-il dans votre école des réunions de professeurs à but pédagogique (à l'exclusion des journées pédagogiques)?

**Q.352: Selon vous, combien de réunions de professeurs à but pédagogique devrait-on tenir dans votre école?

Tableau A-17

Distribution croisée entre les responsables réels et souhaités des décisions touchant le contenu des journées pédagogiques (échantillon de la C.E.C.M.)

		Q.19*							
		1	2	3	4	5	6	7	Total
	1	4	29	14	1	10	9	6	73
	2	1	83	18	2	33	10	11	158
	3	0	0	5	0	0	1	0	6
Q.353**	4	0	0	0	0	0	0	0	0
	5	0	0	0	0	0	0	0	0
	6	0	0	1	0	0	0	0	0
	7	0	15	1	1	6	3	8	34
	Total	5	127	39	4	49	23	25	272

Chi carré: 58,05
Probabilité: 0,000

*Q.19: Qui, dans votre école, décide habituellement du contenu des journées pédagogiques?

1 - Les professeurs collectivement
2 - Le principal et les professeurs collectivement
3 - Le principal et le conseil d'école
4 - Le principal et quelques conseillers choisis par lui
5 - Le principal et/ou l'adjoint
6 - La commission scolaire
7 - Chaque professeur pour lui-même

**Q. 353: D'après vous, qui devrait décider du contenu des journées pédagogiques?

1 à 7 - catégories identiques à celles de Q. 19

Tableau A-18

Distribution croisée entre les responsables réels et souhaités des décisions touchant le contenu des journées pédagogiques (commissions scolaires du Québec)

		Q.19*							
		1	2	3	4	5	6	7	Total
	1	95	479	193	110	513	695	56	2141
	2	118	2532	669	331	1447	1243	152	6492
	3	1	40	177	10	65	34	2	329
Q.353**	4	0	5	3	13	2	9	1	33
	5	0	3	0	0	4	2	0	9
	6	0	6	2	2	7	20	2	39
	7	10	100	35	17	92	148	56	458
	Total	224	3165	1079	483	2130	2151	269	9501

Chi carré: 1240,072
Probabilité: 0,000

*Q.19 Qui, dans votre école, décide habituellement du contenu des journées pédagogiques?

1 - Les professeurs collectivement
2 - Le principal et les professeurs collectivement
3 - Le principal et le conseil d'école
4 - Le principal et quelques conseillers choisis par lui
5 - Le principal et /ou l'adjoint
6 - La commission scolaire
7 - Chaque professeur pour lui-même

**Q.353: D'après vous, qui devrait décider du contenu des journées pédagogiques?

1 à 7 - catégories identiques à celles de Q. 19

Tableau 19

Distribution croisée entre la fréquence réelle et souhaitée des rencontres avec le conseiller pédagogique ou l'animateur en français (échantillon de la C.E.C.M.)

		Q.20*						
		Jamais	Moins d'1 par mois	1 par mois	2 par mois	1 par sem.	2 ou plus par sem.	Total
	Jamais	50	15	2	1	0	0	68
	1 par mois	95	86	0	4	0	0	185
	2 par mois	3	4	0	1	1	0	9
Q.354**	1 par sem.	0	1	0	1	4	0	6
	2 par sem.	0	0	0	0	0	0	0
	Plus de 2 par sem.	0	1	0	0	0	0	1
	Total	148	107	2	7	5	0	269

Chi carré: 176,45
Probabilité: 0, 000

*Q.20: A quelle fréquence (en moyenne) rencontrez-vous le conseiller pédagogique ou l'animateur en français?

**Q.354: A quelle fréquence souhaiteriez-vous rencontrer le conseiller pédagogique ou l'animateur en français?

Tableau A-20

Distribution croisée entre la fréquence réelle et souhaitée des rencontres avec le conseiller pédagogique ou l'animateur en français (commissions scolaires du Québec)

		Q.20*						
		Ja-mais	Moins d'1 par mois	1 par mois	2 par mois	1 par sem.	2 ou plus par sem.	Total
	Jamais	854	588	36	10	9	4	1501
	1 par mois	2701	3929	451	76	57	14	7228
	2 par mois	168	204	50	33	12	2	469
Q.354**	1 par sem.	56	63	19	13	33	5	189
	2 par sem.	3	4	1	1	1	2	12
	Plus de 2 par sem.	0	5	0	0	1	0	6
	Total	3782	4793	557	133	113	27	9405

Chi carré: 1029,034
Probabilité: 0,000

*Q.20: A quelle fréquence (en moyenne) rencontrez-vous le conseiller pédagogique ou l'animateur en français?

**Q.354: A quelle fréquence souhaiteriez-vous rencontrer le conseiller pédagogique ou l'animateur en français?

Tableau A-21

Distribution croisée entre la fréquence réelle et souhaitée de la visite des parents en classe durant les heures de cours (échantillon de la C.E.C.M.)

		Q.23*					
		Jamais	1 ou 2 fois par année	1 ou 2 fois par mois	1 ou 2 fois par sem.	Tous les jours	Total
	Jamais	89	14	0	0	0	103
	2 ou 3 fois par année	77	66	3	0	0	146
Q.355**	1 ou 2 fois par mois	4	11	1	0	0	16
	1 ou 2 fois par sem.	0	0	2	2	0	4
	Tous les jours	1	3	0	0	0	4
	Total	171	94	6	2	0	273

Chi carré: 224 93
Probabilité: 0,000

*Q.23: A quelle fréquence (en moyenne) les parents de vos élèves viennent-ils en classe durant les heures de cours?

**Q.355: A quelle fréquence souhaitez-vous que les parents de vos élèves viennent en classe durant les heures de cours?

Tableau A-22

Distribution croisée entre la fréquence réelle et souhaitée de la visite des parents en classe durant les heures de cours (commissions scolaires du Québec)

		Q.23*					
		Ja-mais	1 ou 2 fois par année	1 ou 2 fois par mois	1 ou 2 fois par sem.	Tous les jours	Total
	Jamais	2965	404	23	6	0	3398
	2 ou 3 fois par année	2949	1842	86	21	2	4900
Q.355**	1 ou 2 fois par mois	381	370	126	19	2	898
	1 ou 2 fois par sem.	92	46	31	46	3	218
	Tous les jours	31	26	11	7	15	90
	Total	6418	2688	277	99	22	9504

Chi carré: 3479,613
Probabilité: 0,000

*Q.23: A quelle fréquence (en moyenne) les parents de vos élèves viennent-ils en classe durant les heures de cours?

**Q.355: A quelle fréquence souhaitez-vous que les parents de vos élèves viennent en classe durant les heures de cours?

Tableau A-23

Distribution croisée entre les rôles réels et souhaités des parents lors de leurs visites en classe, durant les heures de cours (échantillon de la C.E.C.M.)

		Q.24*			
		Observateurs	Personnes-ressources	Participants aux activités	Total
Q.356**	Observateurs	21	2	1	24
	Personnes-ressources	7	3	4	14
	Participants aux activités	11	2	39	52
	Non	8	0	7	15
	Total	47	7	51	105

Chi carré: 41,282
Probabilité: 0,000

*Q.24: Les parents de vos élèves viennent-ils en classe en tant que...

**Q.356: Souhaitez-vous que les parents viennent en classe durant les heures de cours plutôt en tant que...

Tableau A-24

Distribution croisée entre les rôles réels et souhaités des parents lors de leurs visites en classe, durant les heures de cours (échantillon des autres commissions scolaires)

		Q.24*			
		Observateurs	Personnes-ressources	Participants aux activités	Total
Q.356**	Observateurs	375	17	80	472
	Personnes-ressources	224	114	154	492
	Participants aux activités	818	87	1092	1997
	Non	274	72	235	581
	Total	1691	290	1561	3542

Chi carré: 464,282
Probabilité: 0,000

*Q.24: Les parents de vos élèves viennent-ils en classe en tant que...

**Q.356: Souhaitez-vous que les parents viennent en classe durant les heures de cours plutôt en tant que.....

Annexe B

Tableaux d'analyse de variance

Tableau B-1

Analyse de variance simple entre la connaissance
des programmes du Ministère (question 13)
et chacun des 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie oui	Catégorie non	P	E^2
SF 3.1	0,03	-0,17	0,00	0,00
SF 3.2	0,00	-0,02	0,42	0,00
SF 3.3	0,01	-0,06	0,01	0,00
SF 3.4	0,00	-0,02	0,37	0,00
SF 3.5	0,03	-0,21	0,00	0,01
SF 3.6	0,03	-0,22	0,00	0,01
SF 4.1	0,01	-0,03	0,20	0,00
SF 4.2	0,05	-0,32	0,00	0,02
SF 4.3	0,00	-0,02	0,58	0,00
SF 4.4	0,02	-0,09	0,00	0,00
SF 4.5	0,03	-0,17	0,00	0,00
SF 5.1	0,00	-0,02	0,55	0,00
SF 5.2	-0,01	0,04	0,10	0,00
SF 5.3	0,01	-0,04	0,08	0,00
SF 5.4	0,00	0,00	0,93	0,00
SF 5.5	0,01	-0,03	0,17	0,00
Q. 327	6,76	6,60	0,00	0,00
SF 6.1	-0,01	0,07	0,00	0,00

Tableau B-1
(suite)

Analyse de variance simple entre la connaissance
des programmes du Ministère (question 13)
et chacun des 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie		P	E^2
	oui	non		
SF 6.2	0,01	-0,05	0,06	0,00
SF 6.3	0,00	0,00	0,99	0,00
SF 6.4	0,01	-0,08	0,00	0,00
SF 6.5	0,02	-0,15	0,00	0,00
SF 6.6	0,00	-0,01	0,79	0,00
SF 6.7	-0,01	0,04	0,12	0,00
SFN 2.1	0,04	-0,27	0,00	0,01
SFN 2.2	0,03	-0,21	0,00	0,01
SFN 2.3	0,01	-0,07	0,00	0,00
SFN 2.4	0,01	-0,07	0,01	0,00
SFN 2.5	-0,01	0,07	0,01	0,00
SFN 2.6	0,01	-0,07	0,00	0,00
SFN 2.7	-0,01	0,05	0,00	0,00
SFN 2.8	0,02	-0,10	0,00	0,00

Tableau B-2

Analyse de variance simple entre la connaissance
du programme institutionnel (question 14)
et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	Catégorie 2	P	E^2
SF 3.1	0,03	-0,05	0,00	0,00
SF 3.2	0,01	-0,03	0,05	0,00
SF 3.3	0,05	-0,09	0,00	0,00
SF 3.4	0,18	-0,34	0,00	0,07
SF 3.5	0,05	-0,10	0,00	0,01
SF 3.6	-0,02	0,03	0,01	0,00
SF 4.1	0,19	-0,35	0,00	0,07
SF 4.2	-0,02	0,03	0,05	0,00
SF 4.3	[illegible]	-0,16	0,00	0,01
SF 4.4	0,06	-0,10	0,00	0,01
SF 4.5	0,04	-0,07	0,00	0,00
SF 5.1	-0,05	0,10	0,00	0,01
SF 5.2	0,01	-0,01	0,47	0,00
SF 5.3	0,04	-0,08	0,00	0,00
SF 5.4	0,01	-0,02	0,11	0,00
SF 5.5	-0,03	0,05	0,00	0,00
Q. 327	6,75	6,69	0,12	0,00
SF 6.1	0,03	-0,05	0,00	0,00

Tableau B-2
(suite)

Analyse de variance simple entre la connaissance
du programme institutionnel (question 14)
et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	Catégorie 2	P	E^2
SF 6.2	0,05	-0,08	0,00	0,00
SF 6.3	0,03	-0,06	0,00	0,00
SF 6.4	-0,02	0,05	0,00	0,00
SF 6.5	-0,02	0,03	0,01	0,00
SF 6.6	-0,05	0,09	0,00	0,00
SF 6.7	0,04	-0,08	0,00	0,00
SFN 2.1	0,01	-0,02	0,28	0,00
SFN 2.2	0,03	-0,05	0,00	0,00
SFN 2.3	0,21	-0,38	0,00	0,08
SFN 2.4	0,02	-0,04	0,00	0,00
SFN 2.5	0,06	-0,11	0,00	0,01
SFN 2.6	0,04	-0,08	0,00	0,00
SFN 2.7	0,03	-0,06	0,00	0,00
SFN 2.8	-0,03	0,06	0,00	0,00

Tableau B-3

Analyse de variance simple entre la fréquence des réunions (question 15) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	2	3	4	P	E^2
SF 3.1	-0,05	-0,03	0,07	0,04	0,00	0,00
SF 3.2	0,02	0,01	-0,02	-0,03	0,24	0,00
SF 3.3	-0,12	-0,01	0,09	0,02	0,00	0,01
SF 3.4	-0,06	-0,02	0,04	0,07	0,00	0,00
SF 3.5	-0,08	-0,03	0,07	0,06	0,00	0,00
SF 3.6	0,01	-0,03	-0,02	0,10	0,00	0,00
SF 4.1	-0,10	0,01	0,06	0,07	0,00	0,00
SF 4.2	-0,12	-0,05	0,09	0,12	0,00	0,01
SF 4.3	-0,04	-0,01	0,03	0,04	0,04	0,00
SF 4.4	0,01	0,01	-0,02	-0,02	0,66	0,00
SF 4.5	-0,10	0,03	0,09	-0,12	0,00	0,01
SF 5.1	0,03	-0,04	-0,03	0,10	0,00	0,00
SF 5.2	-0,05	0,02	0,07	-0,11	0,00	0,00
SF 5.3	-0,02	0,00	0,00	0,05	0,18	0,00
SF 5.4	-0,03	0,01	0,03	-0,06	0,02	0,00
SF 5.5	-0,02	-0,02	0,02	0,04	0,11	0,00
Q. 327	6,58	6,73	6,76	6,91	0,00	0,00
SF 6.1	-0,23	0,01	0,10	0,14	0,00	0,02
SF 6.2	0,01	-0,02	0,01	0,01	59	0,00

Tableau B-3
(suite)

Analyse de variance simple entre la fréquence des réunions (question 15) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	2	3	4	P	E^2
SF 6.3	-0,18	0,00	0,03	0,21	0,00	0,01
SF 6.4	-0,04	-0,01	0,03	0,03	0,03	0,00
SF 6.5	-0,01	-0,02	0,04	-0,02	0,05	0,00
SF 6.6	0,06	0,02	-0,02	-0,11	0,00	0,00
SF 6.7	-0,11	0,02	0,05	0,00	0,00	0,00
SFN 2.1	-0,09	-0,06	0,08	0,13	0,00	0,01
SFN 2.2	-0,07	-0,01	0,09	-0,04	0,00	0,00
SFN 2.3	-0,09	-0,02	0,05	0,11	0,00	0,00
SFN 2.4	-0,02	0,00	0,01	0,04	0,33	0,00
SFN 2.5	0,01	0,00	0,00	-0,02	0,83	0,00
SFN 2.6	-0,16	-0,01	0,07	0,13	0,00	0,01
SFN 2.7	-0,10	0,03	0,08	-0,11	0,00	0,01
SFN 2.8	0,09	0,00	-0,05	-0,03	0,00	0,00

Tableau B-4

Analyse de variance simple entre le contenu des réunions des professeurs (question 16) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	2	P	E^2
SF 3.1	-0,05	0,05	0,00	0,00
SF 3.2	0,02	-0,03	0,01	0,00
SF 3.3	-0,13	0,13	0,00	0,02
SF 3.4	0,00	0,00	0,78	0,00
SF 3.5	0,00	0,00	0,84	0,00
SF 3.6	0,03	-0,03	0,01	0,00
SF 4.1	-0,04	0,05	0,00	0,00
SF 4.2	-0,05	0,06	0,00	0,00
SF 4.3	-0,01	0,01	0,22	0,00
SF 4.4	0,00	0,00	0,89	0,00
SF 4.5	-0,09	0,09	0,00	0,01
SF 5.1	0,02	-0,02	0,02	0,00
SF 5.2	-0,11	0,11	0,00	0,01
SF 5.3	-0,02	0,01	0,13	0,00
SF 5.4	-0,02	0,02	0,04	0,00
SF 5.5	0,01	-0,01	0,52	0,00
Q. 327	6,60	6,86	0,00	0,01
SF 6.1	-0,25	0,25	0,00	0,06
SF 6.2	-0,01	0,01	0,56	0,00

Tableau B-4
(suite)

Analyse de variance simple entre le contenu des réunions des professeurs (question 16) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	Catégorie 2	P	E^2
SF 6.3	-0,14	0,13	0,00	0,02
SF 6.4	-0,05	0,05	0,00	0,00
SF 6.5	-0,03	0,03	0,00	0,00
SF 6.6	-0,03	0,02	0,03	0,00
SF 6.7	-0,12	0,11	0,00	0,01
SFN 2.1	-0,02	0,02	0,03	0,00
SFN 2.2	-0,04	0,04	0,00	0,00
SFN 2.3	0,00	0,01	0,87	0,00
SFN 2.4	-0,05	0,05	0,00	0,00
SFN 2.5	0,01	-0,02	0,11	0,00
SFN 2.6	-0,18	0,17	0,00	0,03
SFN 2.7	-0,13	0,12	0,00	0,02
SFN 2.8	0,08	-0,08	0,00	0,01

Tableau B-5

Analyse de variance simple entre la prise de décision (question 17) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	Catégorie 2	F	E^2
SF 3.1	0,00	0,01	0,52	0,00
SF 3.2	0,00	0,01	0,60	0,00
SF 3.3	0,04	-0,09	0,00	0,00
SF 3.4	0,01	-0,01	0,39	0,00
SF 3.5	0,00	0,00	0,84	0,00
SF 3.6	0,01	-0,03	0,07	0,00
SF 4.1	0,01	-0,01	0,33	0,00
SF 4.2	0,01	-0,03	0,03	0,00
SF 4.3	-0,01	0,03	0,11	0,00
SF 4.4	-0,02	0,04	0,01	0,00
SF 4.5	0,01	-0,03	0,04	0,00
SF 5.1	0,00	0,00	0,89	0,00
SF 5.2	0,02	-0,03	0,02	0,00
SF 5.3	0,02	-0,05	0,00	0,00
SF 5.4	-0,01	0,04	0,01	0,00
SF 5.5	0,00	0,00	0,97	0,00
Q. 327	6,83	6,50	0,00	0,01
SF 6.1	0,19	-0,47	0,00	0,09

Tableau B-5
(suite)

Analyse de variance simple entre la prise de décision (question 17) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	Catégorie 2	P	E^2
SF 6.2	0,01	-0, 01	0, 46	0, 00
SF 6.3	0,06	-0, 15	0, 00	0, 01
SF 6.4	0,01	-0, 04	0, 01	0, 00
SF 6.5	0,01	-0, 03	0, 06	0, 00
SF 6.6	0,07	-0, 17	0, 00	0, 01
SF 6.7	0,01	-0, 01	0, 43	0, 00
SFN 2.1	0,00	0, 00	0, 96	0, 00
SFN 2.2	-0,03	0, 09	0, 00	0, 00
SFN 2.3	-0,02	0, 05	0, 00	0, 00
SFN 2.4	0,04	-0, 11	0, 00	0, 01
SFN 2.5	-0,02	0, 05	0, 00	0, 00
SFN 2.6	0,13	0, 31	0, 00	0, 04
SFN 2.7	0,00	0, 00	0, 87	0, 00
SFN 2.8	-0,08	0, 18	0, 00	0, 01

Tableau B-6

Analyse de variance si.mple entre le climat perçu (question 18) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	2	3	P	E^2
SF 3.1	0,00	-0,02	0,03	0,12	0,00
SF 3.2	-0,02	0,00	0,01	0,52	0,00
SF 3.3	-0,17	0,00	0,15	0,00	0,01
SF 3.4	-0,05	0,00	0,04	0,01	0,00
SF 3.5	0,05	-0,02	-0,02	0,01	0,00
SF 3.6	0,03	-0,01	0,01	0,22	0,00
SF 4.1	-0,07	0,00	0,06	0,00	0,00
SF 4.2	-0,02	-0,03	0,06	0,00	0,00
SF 4.3	-0,03	0,00	0,03	0,13	0,00
SF 4.4	0,01	0,01	-0,03	0,18	0,00
SF 4.5	-0,10	0,01	0,07	0,00	0,00
SF 5.1	0,09	-0,03	-0,03	0,00	0,00
SF 5.2	-0,10	0,03	0,05	0,00	0,00
SF 5.3	-0,09	-0,04	0,16	0,00	0,01
SF 5.4	0,06	0,00	-0,05	0,00	0,00
SF 5.5	0,10	-0,03	-0,03	0,00	0,00
Q. 327	6,51	6,73	6,93	0,00	0,01
SF 6.1	-0,66	0,07	0,45	0,00	0,16
SF 6.2	-0,03	-0,02	0,07	0,00	0,00

Tableau B-6
(suite)

Analyse de variance simple entre le climat perçu (question 18) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	2	3	P	E^2
SF 6.3	-0,60	0,04	0,46	0,00	0,14
SF 6.4	0,06	-0,04	0,02	0,00	0,00
SF 6.5	0,02	-0,03	0,04	0,00	0,00
SF 6.6	-0,23	0,01	0,18	0,00	0,02
SF 6.7	-0,07	0,02	0,02	0,00	0,00
SFN 2.1	0,14	-0,05	-0,04	0,00	0,01
SFN 2.2	0,08	-0,03	-0,02	0,00	0,00
SFN 2.3	0,01	0,00	0,01	0,87	0,00
SFN 2.4	-0,14	-0,01	0,14	0,00	0,01
SFN 2.5	-0,01	0,01	-0,01	0,74	0,00
SFN 2.6	-0,55	0,02	0,46	0,00	0,13
SFN 2.7	0,00	0,02	-0,04	0,03	0,00
SFN 2.8	0,29	-0,03	-0,20	0,00	0,03

Tableau B-7

Analyse de variance simple entre la prise de décision (question 19) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	Catégorie 2	Catégorie 3	P	E^2
SF 3.1	-0,01	-0,02	0,06	0,01	0,00
SF 3.2	-0,01	0,00	0,02	0,38	0,00
SF 3.3	0,00	-0,02	0,03	0,18	0,00
SF 3.4	0,01	0,03	-0,07	0,00	0,00
SF 3.5	0,03	0,01	-0,06	0,00	0,00
SF 3.6	0,02	-0,02	-0,01	0,19	0,00
SF 4.1	-0,01	0,01	-0,01	0,70	0,00
SF 4.2	0,05	-0,04	-0,02	0,00	0,00
SF 4.3	0,00	0,01	-0,02	0,45	0,00
SF 4.4	-0,04	0,01	0,05	0,00	0,00
SF 4.5	-0,01	-0,02	0,05	0,04	0,00
SF 5.1	0,06	-0,03	-0,05	0,00	0,00
SF 5.2	-0,01	-0,02	0,05	0,02	0,00
SF 5.3	0,01	-0,01	0,00	0,61	0,00
SF 5.4	0,00	0,01	-0,01	0,80	0,00
SF 5.5	0,02	-0,01	-0,02	0,14	0,00
Q. 327	6,83	6,72	6,60	0,00	0,00
SF 6.1	0,23	-0,19	-0,07	0,00	0,04
SF 6.2	-0,01	0,02	-0,03	0,11	0,00

Tableau B-7
(suite)

Analyse de variance simple entre la prise de décision (question 19) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	Catégorie 2	Catégorie 3	P	E^2
SF 6.3	0,04	-0,05	0,01	0,00	0,00
SF 6.4	0,05	-0,05	0,00	0,00	0,00
SF 6.5	0,02	0,00	-0,03	0,11	0,00
SF 6.6	0,07	-0,03	-0,07	0,00	0,00
SF 6.7	-0,02	0,02	0,00	0,23	0,00
SFN 2.1	0,06	-0,03	-0,06	0,00	0,00
SFN 2.2	-0,05	0,01	0,07	0,00	0,00
SFN 2.3	-0,03	0,04	-0,02	0,00	0,00
SFN 2.4	0,04	0,00	-0,07	0,00	0,00
SFN 2.5	-0,02	0,04	-0,04	0,00	0,0[illegible]
SFN 2.6	0,12	-0,11	-0,02	0,00	0,01
SFN 2.7	-0,03	0,01	0,04	0,03	0,00
SFN 2.8	-0,10	0,06	0,07	0,00	0,01

Tableau B-8

Analyse de variance simple entre la fréquence des rencontres avec le conseiller pédagogique ou l'animateur de français (question 20) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	Catégorie 2	P	E^2
SF 3.1	0,00	0,00	0,90	0,00
SF 3.2	-0,02	0,01	0,11	0,00
SF 3.3	-0,07	0,04	0,00	0,00
SF 3.4	-0,21	0,15	0,00	0,03
SF 3.5	-0,05	0,04	0,00	0,00
SF 3.6	0,01	-0,01	0,34	0,00
SF 4.1	-0,24	0,17	0,00	0,04
SF 4.2	-0,01	0,01	0,54	0,00
SF 4.3	-0,09	0,06	0,00	0,01
SF 4.4	0,07	-0,05	0,00	0,00
SF 4.5	-0,03	0,02	0,04	0,00
SF 5.1	0,04	-0,03	0,00	0,00
SF 5.2	-0,07	0,04	0,00	0,00
SF 5.3	-0,03	0,02	0,04	0,00
SF 5.4	0,02	-0,01	0,14	0,00
SF 5.5	0,02	-0,02	0,05	0,00
Q. 327	6,64	6,79	0,00	0,00
SF 6.1	-0,06	0,04	0,00	0,00

Tableau B-8
(suite)

Analyse de variance simple entre la fréquence des rencontres avec le conseiller pédagogique ou l'animateur de français (question 20) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	Catégorie 2	P	E^2
SF 6.2	-0,05	0,04	0,00	0,00
SF 6.3	-0,12	0,08	0,00	0,01
SF 6.4	0,01	-0,01	0,38	0,00
SF 6.5	0,00	0,00	0,89	0,00
SF 6.6	0,05	-0,03	0,00	0,00
SF 6.7	-0,08	0,06	0,00	0,00
SFN 2.1	-0,03	0,02	0,02	0,00
SFN 2.2	0,01	-0,01	0,59	0,00
SFN 2.3	-0,24	0,17	0,00	0,04
SFN 2.4	-0,05	0,04	0,00	0,00
SFN 2.5	-0,04	0,03	0,00	0,00
SFN 2.6	-0,08	0,05	0,00	0,00
SFN 2.7	-0,07	0,05	0,00	0,00
SFN 2.8	0,07	-0,05	0,00	0,00

Tableau B-9

Analyse de variance entre le temps passé par le principal en classe (question 21) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	Catégorie 2	P	E^2
SF 3.1	-0,02	0,07	0,00	0,00
SF 3.2	0,01	-0,05	0,01	0,00
SF 3.3	-0,04	0,15	0,00	0,01
SF 3.4	0,00	0,00	0,81	0,00
SF 3.5	-0,02	0,06	0,00	0,00
SF 3.6	0,01	-0,03	0,09	0,00
SF 4.1	-0,02	0,08	0,00	0,00
SF 4.2	-0,04	0,12	0,00	0,00
SF 4.3	-0,01	0,05	0,01	0,00
SF 4.4	0,00	-0,01	0,58	0,00
SF 4.5	-0,03	0,11	0,00	0,00
SF 5.1	0,00	0,00	0,84	0,00
SF 5.2	-0,04	0,15	0,00	0,01
SF 5.3	-0,01	0,02	0,26	0,00
SF 5.4	0,00	0,00	0,93	0,00
SF 5.5	0,02	-0,06	0,00	0,00
Q. 327	6,69	6,87	0,00	0,00
SF 6.1	-0,11	0,39	0,00	0,04
SF 6.2	0,00	0,00	0,84	0,00

Tableau B-9
(suite)

Analyse de variance entre le temps passé par le principal en classe (question 21) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	Catégorie 2	P	E^2
SF 6.3	-0,04	0,14	0,00	0,01
SF 6.4	-0,01	0,03	0,05	0,00
SF 6.5	-0,02	0,07	0,00	0,00
SF 6.6	0,00	-0,01	0,74	0,00
SF 6.7	-0,03	0,11	0,00	0,00
SFN 2.1	-0,03	0,10	0,00	0,00
SFN 2.2	-0,01	0,02	0,30	0,00
SFN 2.3	0,00	0,01	0,59	0,00
SFN 2.4	-0,01	0,03	0,06	0,00
SFN 2.5	0,00	0,01	0,72	0,00
SFN 2.6	-0,07	0,25	0,00	0,02
SFN 2.7	-0,04	0,15	0,00	0,01
SFN 2.8	0,03	-0,12	0,00	0,00

Tableau B-10

Analyse de variance simple entre la tâche du principal
telle que perçue par les professeurs
(question 22) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	2	3	F	E^2
SF 3.1	-0,05	0,09	0,01	0,00	0,00
SF 3.2	0,01	-0,03	0,01	0,36	0,00
SF 3.3	-0,11	0,05	0,11	0,00	0,01
SF 3.4	0,08	-0,13	-0,04	0,00	0,01
SF 3.5	0,01	0,06	-0,05	0,00	0,00
SF 3.6	0,03	0,08	-0,08	0,00	0,00
SF 4.1	0,06	-0,09	-0,03	0,00	0,00
SF 4.2	-0,07	0,22	-0,03	0,00	0,01
SF 4.3	0,02	-0,07	0,01	0,00	0,00
SF 4.4	0,01	0,04	-0,04	0,02	0,00
SF 4.5	-0,07	-0,04	0,10	0,00	0,01
SF 5.1	-0,02	0,17	-0,07	0,00	0,01
SF 5.2	-0,10	-0,03	0,12	0,00	0,01
SF 5.3	-0,01	0,02	0,00	0,53	0,00
SF 5.4	0,04	-0,07	0,00	0,00	0,00
SF 5.5	0,05	0,06	-0,08	0,00	0,00
Q. 327	6,64	6,91	6,75	0,00	0,00
SF 6.1	-0,29	0,39	0,15	0,00	0,08

Tableau B-10
(suite)

Analyse de variance simple entre la tâche du principal
telle que perçue par les professeurs
(question 22) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	2	3	P	E^2
SF 6.2	0,02	-0,05	0,00	0,05	0,00
SF 6.3	-0,07	0,10	0,03	0,00	0,00
SF 6.4	-0,07	0,12	0,02	0,00	0,01
SF 6.5	-0,05	0,13	0,00	0,00	0,00
SF 6.6	-0,01	0,05	-0,02	0,04	0,00
SF 6.7	-0,11	0,03	0,11	0,00	0,01
SFN 2.1	-0,04	0,21	-0,06	0,00	0,01
SFN 2.2	0,00	-0,03	0,01	0,28	0,00
SFN 2.3	0,11	-0,15	-0,05	0,00	0,01
SFN 2.4	-0,03	0,04	0,00	0,05	0,00
SFN 2.5	0,03	-0,10	0,02	0,00	0,00
SFN 2.6	-0,18	0,23	0,09	0,00	0,03
SFN 2.7	-0,12	-0,03	0,15	0,00	0,01
SFN 2.8	0,07	-0,07	-0,05	0,00	0,00

Tableau B-11

Analyse de variance simple entre la présence en classe des parents (question 23) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	2	3	P	E^2
SF 3.1	-0,04	0,06	0,24	0,00	0,00
SF 3.2	0,03	-0,04	-0,06	0,00	0,00
SF 3.3	0,02	-0,02	-0,08	0,00	0,00
SF 3.4	0,11	-0,21	-0,49	0,00	0,03
SF 3.5	-0,05	0,08	0,15	0,00	0,01
SF 3.6	-0,06	0,09	0,20	0,00	0,01
SF 4.1	0,09	-0,15	-0,47	0,00	0,02
SF 4.2	-0,15	0,27	0,52	0,00	0,05
SF 4.3	0,05	-0,08	-0,21	0,00	0,01
SF 4.4	-0,03	0,07	0,15	0,00	0,00
SF 4.5	0,03	-0,02	-0,15	0,00	0,01
SF 5.1	-0,08	0,12	0,58	0,00	0,02
SF 5.2	0,03	-0,02	-0,23	0,00	0,00
SF 5.3	0,00	0,00	0,07	0,23	0,00
SF 5.4	0,03	-0,03	-0,22	0,00	0,00
SF 5.5	-0,03	0,04	0,16	0,00	0,00
Q. 327	6,71	6,79	6,77	0,11	0,00
SF 6.1	-0,02	0,05	-0,10	0,01	0,00

Tableau B-11
(suite)

Analyse de variance simple entre la présence
en classe des parents (question 23)
et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	Catégorie 2	Catégorie 3	P	E^2
SF 6.2	0,00	0,02	-0,05	0,10	0,00
SF 6.3	0,02	-0,03	-0,10	0,01	0,00
SF 6.4	-0,06	0,09	0,31	0,00	0,01
SF 6.5	-0,05	0,06	0,34	0,00	0,01
SF 6.6	-0,04	0,07	0,09	0,00	0,00
SF 6.7	0,02	-0,02	-0,15	0,00	0,00
SFN 2.1	-0,13	0,21	0,57	0,00	0,04
SFN 2.2	-0,02	0,04	0,08	0,00	0,00
SFN 2.3	0,11	-0,18	-0,53	0,00	0,03
SFN 2.4	-0,02	0,04	0,02	0,05	0,00
SFN 2.5	0,05	-0,08	-0,17	0,00	0,01
SFN 2.6	-0,01	0,03	0,05	0,20	0,00
SFN 2.7	0,05	-0,05	-0,28	0,00	0,01
SFN 2.8	-0,[illegible]	0,03	0,20	0,00	0,00

Tableau B-12

Analyse de variance simple entre la question 27* et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	2	3	P	E^2
SF 3.1	0,04	0,01	-0,16	0,00	0,01
SF 3.2	-0,01	0,02	0,02	0,23	0,00
SF 3.3	0,00	0,04	-0,03	0,12	0,00
SF 3.4	-0,06	0,22	0,00	0,00	0,01
SF 3.5	0,03	0,04	-0,15	0,00	0,01
SF 3.6	0,08	-0,13	-0,16	0,00	0,01
SF 4.1	0,01	0,15	-0,16	0,00	0,01
SF 4.2	0,06	-0,04	-0,17	0,00	0,01
SF 4.3	-0,08	0,22	0,09	0,00	0,01
SF 4.4	0,01	-0,03	0,01	0,35	0,00
SF 4.5	0,01	0,03	-0,07	0,01	0,00
SF 5.1	0,03	-0,13	0,00	0,00	0,00
SF 5.2	-0,01	-0,03	0,05	0,05	0,00
SF 5.3	0,01	0,00	-0,03	0,28	0,00
SF 5.4	-0,02	0,04	0,05	0,01	0,00
SF 5.5	0,04	-0,05	-0,12	0,00	0,00

* D'après vous, l'ensemble des parents croient-ils que tous les enfants devraient savoir lire et écrire à la fin de la première année?

Tableau B-12
(suite)

Analyse de variance simple entre la question 27* et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	Catégorie 2	Catégorie 3	P	E^2
Q. 327	6,77	6,76	6,55	0,00	0,00
SF 6.1	-0,02	0,08	0,00	0,00	0,00
SF 6.2	0,02	0,02	-0,10	0,00	0,00
SF 6.3	-0,01	0,08	-0,03	0,00	0,00
SF 6.4	0,05	-0,12	-0,06	0,00	0,01
SF 6.5	-0,02	0,07	-0,02	0,00	0,00
SF 6.6	0,01	-0,02	-0,02	0,30	0,00
SF 6.7	-0,04	0,10	0,06	0,00	0,00
SFN 2.1	0,06	-0,06	-0,16	0,00	0,01
SFN 2.2	0,03	0,03	-0,14	0,00	0,00
SFN 2.3	-0,01	0,18	-0,13	0,00	0,01
SFN 2.4	0,02	0,03	-0,10	0,00	0,00
SFN 2.5	-0,10	0,21	0,16	0,00	0,02
SFN 2.6	-0,01	0,05	-0,03	0,03	0,00
SFN 2.7	-0,03	0,03	0,06	0,00	0,00
SFN 2.8	0,01	-0,06	0,03	0,01	0,00

* D'après vous, l'ensemble des parents croient-ils que tous les enfants devraient savoir lire et écrire à la fin de la première année?

Tableau B-13

Analyse de variance entre la question 28*
et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	2	3	P	E^2
SF 3.1	0,10	0,02	-0,11	0,00	0,01
SF 3.2	-0,08	0,01	0,03	0,00	0,00
SF 3.3	0,00	0,00	0,00	0,98	0,00
SF 3.4	-0,31	0,00	0,19	0,00	0,02
SF 3.5	0,05	-0,01	-0,02	0,09	0,00
SF 3.6	0,01	0,02	-0,06	0,00	0,00
SF 4.1	-0,26	0,00	0,14	0,00	0,01
SF 4.2	0,21	0,01	-0,15	0,00	0,01
SF 4.3	-0,09	-0,02	0,10	0,00	0,00
SF 4.4	0,06	0,00	-0,02	0,04	0,00
SF 4.5	0,09	-0,01	-0,04	0,00	0,00
SF 5.1	0,15	-0,04	0,02	0,00	0,00
SF 5.2	-0,03	-0,01	0,05	0,18	0,00
SF 5.3	0,00	0,01	-0Q2	0,41	0,00
SF 5.4	0,08	-0,05	0,07	0,00	0,00
SF 5.5	0,11	-0,02	-0,03	0,00	0,00

* D'après vous, l'ensemble des parents croient-ils que les enfants devraient commencer à apprendre à lire et à écrire en maternelle?

Tableau B-13
(suite)

Analyse de variance entre la question 28*
et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	2	3	P	E^2
Q. 327	6,69	6,78	6,64	0,00	0,00
SF 6.1	-0,04	0,02	-0,03	0,01	0,00
SF 6.2	-0,11	0,03	0,00	0,00	0,00
SF 6.3	-0,07	0,02	0,00	0,01	0,00
SF 6.4	0,09	0,02	-0,10	0,00	0,00
SF 6.5	-0,02	0,03	-0,07	0,00	0,00
SF 6.6	-0,01	0,01	-0,03	0,22	0,00
SF 6.7	-0,15	0,03	0,01	0,00	0,00
SFN 2.1	0,19	-0,02	-0,06	0,00	0,01
SFN 2.2	0,16	0,00	-0,10	0,00	0,01
SFN 2.3	-0,28	0,00	0,16	0,00	0,02
SFN 2.4	-0,11	0,05	-0,06	0,00	0,00
SFN 2.5	-0,08	-0,02	0,11	0,00	0,00
SFN 2.6	-0,03	0,02	-0,03	0,04	0,00
SFN 2.7	-0,05	0,00	0,04	0,04	0,00
SFN 2.8	0,03	-0,01	0,00	0,48	0,00

* D'après vous, l'ensemble des parents croient-ils que les enfants devraient commencer à apprendre à lire et à écrire en maternelle?

Tableau B-14

Analyse de variance simple entre la perception des professeurs de l'acceptation des parents des innovations pédagogiques (question 29) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie 1	2	3	4	F	E^2
SF 3.1	0,12	-0,01	-0,01	0,08	0,01	0,00
SF 3.2	-0,05	0,00	0,02	-0,15	0,01	0,00
SF 3.3	0,09	-0,02	0,01	-0,03	0,10	0,00
SF 3.4	-0,01	0,04	-0,02	-0,07	0,02	0,00
SF 3.5	0,04	0,06	-0,04	0,08	0,[illegible]	0,00
SF 3.6	-0,13	-0,02	0,02	0,07	0,00	0,00
SF 4.1	0,16	0,08	-0,05	-0,04	0,00	0,00
SF 4.2	0,04	-0,04	0,01	0,19	0,00	0,00
SF 4.3	0,11	0,03	-0,02	-0,05	0,00	0,00
SF 4.4	0,02	0,04	-0,02	0,03	0,06	0,00
SF 4.5	0,11	-0,02	0,00	0,07	0,02	0,00
SF 5.1	-0,06	-0,03	0,01	0,13	0,01	0,00
SF 5.2	0,24	0,01	-0,02	-0,14	0,00	0,00
SF 5.3	0,07	-0,06	0,01	0,15	0,00	0,00
SF 5.4	0,22	0,06	-0,04	-0,13	0,00	0,01
SF 5.5	0,17	0,03	-0,04	0,08	0,00	0,00
Q. 327	6,41	6,58	6,83	6,99	00	0,01
SF 6.1	-0,33	-0,08	0,07	0,08	00	0,01

Tableau B-14
(suite)

Analyse de variance simple entre la perception des professeurs de l'acceptation des parents des innovations pédagogiques (question 29) et les 32 facteurs

Variable dépendante	Catégorie				P	E^2
	1	2	3	4		
SF 6.2	-0,02	-0,01	0,01	0,03	0,78	0,00
SF 6.3	0,00	-0,07	0,03	0,13	0,00	0,00
SF 6.4	-0,02	-0,05	0,02	0,04	0,00	0,00
SF 6.5	-0,65	-0,32	0,19	0,47	0,00	0,09
SF 6.6	-0,28	-0,08	0,05	0,22	0,00	0,01
SF 6.7	-0,07	0,01	0,01	-0,11	0,05	0,00
SFN 2.1	0,05	-0,01	-0,01	0,16	0,01	0,00
SFN 2.2	0,27	0,00	-0,03	0,09	0,00	0,00
SFN 2.3	0,23	0,12	-0,07	-0,15	0,00	0,01
SFN 2.4	-0,25	-0,08	0,05	0,15	0,00	0,01
SFN 2.5	-0,02	0,00	0,00	0,00	0,96	0,00
SFN 2.6	-0,25	-0,17	0,09	0,28	0,00	0,02
SFN 2.7	0,16	0,04	-0,02	-0,21	0,00	0,00
SFN 2.8	0,02	0,02	-0,01	-0,06	0,30	0,00

Annexe C

Equipe de Consultation et Recherche

ECORE Inc.

RAPPORT D'ANALYSE DE

L'ENQUETE SUR LA PEDAGOGIE

DU FRANCAIS AU QUEBEC

DISTRIBUTION SIMPLE

QUEBEC SAUF C. E. C. M.

sous la direction de

Paul Pierre

Juin 1977

PRELIMINAIRE

Pour la première fois au Québec, on interroge tous les pédagogues de maternelle et du premier cycle de l'élémentaire pour qu'apparaisse enfin une vue d'ensemble de la pédagogie du français telle qu'elle se pratique actuellement chez nous, telle aussi que vous la souhaitez pour les années à venir.

Vous vous dites peut-être: à qui servira cette enquête? D'abord à vous, parce que les résultats seront publiés et diffusés dans toutes les commissions scolaires.

Ces résultats vous permettront de vous situer puisque vous pourrez comparer:

- votre pratique à celle de l'ensemble des enseignants du Québec et de votre commission scolaire
- votre degré de satisfaction au degré de satisfaction des autres
- les motifs de votre satisfaction par rapport aux motifs des autres
- la pratique pédagogique que vous souhaitez à celle que souhaite l'ensemble des professeurs

Cette enquête s'adresse à tous les praticiens, responsables d'une classe:

- de maternelle
- d'attente (entre maternelle et première année)
- de première année
- de récupération (groupe fermé, plein temps, entre première et deuxième année)
- de deuxième année
- de récupération (groupe fermé, plein temps, entre deuxième et troisième année)
- de troisième année
- multi-âge (regroupement d'enfants de niveaux différents à l'intérieur d'une même classe).

Par contre, à cause de la spécificité de leur tâche, certains spécialistes qui travaillent au premier cycle de l'élémentaire (professeurs d'éducation physique, de musique, de récupération en dénombrement flottant etc...) ne peuvent répondre à ce questionnaire.

L'ÉDITEUR OFFICIEL DU QUÉBEC
SERVICE DE LA REPROGRAPHIE
Octobre 1977

ÉTUDES et DOCUMENTS

enseignement

primaire et secondaire

Année C

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale
du développement pédagogique

Code: 16-113-01 (c)

7677-568

ÉTUDES et DOCUMENTS

enseignement

primaire et secondaire

RAPPORT D'ANALYSE DE L'ENQUETE SUR LA PEDAGOGIE DU FRANCAIS AU QUEBEC

ANNEXE C

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale du développement pédagogique

Code 16-0113-01

Dépôt légal — 4e trimestre 1977
Bibliothèque nationale du Québec

Annexe C

Equipe de Consultation et Recherche

ECORE Inc.

RAPPORT D'ANALYSE DE
L'ENQUETE SUR LA PEDAGOGIE
DU FRANCAIS AU QUEBEC

DISTRIBUTION SIMPLE
QUEBEC SAUF C. E. C. M.

sous la direction de
Paul Pierre

Juin 1977

PRELIMINAIRE

Pour la première fois au Québec, on interroge tous les pédagogues de maternelle et du premier cycle de l'élémentaire pour qu'apparaisse enfin une vue d'ensemble de la pédagogie du français telle qu'elle se pratique actuellement chez nous, telle aussi que vous la souhaitez pour les années à venir.

Vous vous dites peut-être: à qui servira cette enquête? D'abord à vous, parce que les résultats seront publiés et diffusés dans toutes les commissions scolaires.

Ces résultats vous permettront de vous situer puisque vous pourrez comparer:

- votre pratique à celle de l'ensemble des enseignants du Québec et de votre commission scolaire
- votre degré de satisfaction au degré de satisfaction des autres
- les motifs de votre satisfaction par rapport aux motifs des autres
- la pratique pédagogique que vous souhaitez à celle que souhaite l'ensemble des professeurs

Cette enquête s'adresse à tous les praticiens, responsables d'une classe:

- de maternelle
- d'attente (entre maternelle et première année)
- de première année
- de récupération (groupe fermé, plein temps, entre première et deuxième année)
- de deuxième année
- de récupération (groupe fermé, plein temps, entre deuxième et troisième année)
- de troisième année
- multi-âge (regroupement d'enfants de niveaux différents à l'intérieur d'une même classe).

Par contre, à cause de la spécificité de leur tâche, certains spécialistes qui travaillent au premier cycle de l'élémentaire (professeurs d'éducation physique, de musique, de récupération en dénombrement flottant etc...) ne peuvent répondre à ce questionnaire.

SECTION I - INFORMATIONS GÉNÉRALES

1- Commission scolaire

A la fin du questionnaire, vous trouverez une liste alphabétique des Commissions Scolaires avec leur numéro d'identification.

Inscrivez ici le numéro de votre Commission scolaire.

2- Sexe. masculin [1] 1% féminin [2] 99%

3- Age.

moins de 20 ans	1	0%	40-44 ans	6	10%
20-24 ans	2	5%	45-49 ans	7	7%
25-29 ans	3	24%	50-54 ans	8	4%
30-34 ans	4	29%	55 ans et plus	9	4%
35-39 ans	5	17%			

MOYENNE: 35 ans

4- Nombre d'années d'études reconnues par l'employeur pour fins de classification salariale.

12 ans et moins	1	10%	17 ans	6	9%
13 ans	2	23%	18 ans	7	1%
14 ans	3	19%	19 ans	8	0%
15 ans	4	25%	20 ans et plus	9	1%
16 ans	5	12%			

MOYENNE: 14,46 ans

5- Nombre total d'années d'expérience dans l'enseignement (y compris l'année en cours).

1 an	1	2%	13-17 ans	6	26%
2-3 ans	2	5%	18-23 ans	7	15%
4-6 ans	3	7%	24-29 ans	8	7%
7-9 ans	4	16%	30 ans et plus	9	4%
10-12 ans	5	18%			

MOYENNE: 13,87 ans

6- Niveau scolaire où vous enseignez.

Maternelle	1	17%
Classe d'attente (entre maternelle et première année)	2	2%
Première année	3	27%
Récupération (groupe fermé, plein temps, entre première et deuxième année)	4	2%
Deuxième année	5	23%
Récupération (groupe fermé, plein temps, entre deuxième et troisième année)	6	2%
Troisième année	7	23%
Multi-âge (plusieurs niveaux dans la même classe)	8	4%

7- Nombre de groupes-classes auxquels vous enseignez.

1 groupe-classe	1	75%
2 groupes-classes	2	21%
3 groupes-classes	3	3%
4 groupes-classes	4	1%
5 groupes et plus	5	1%

MOYENNE: 1,31 groupes

8- Nombre d'élèves dans votre groupe ou, en moyenne, dans les groupes auxquels vous enseignez.

1 à 5	1	1%
6 à 10	2	2%
11 à 15	3	8%
16 à 20	4	17%
21 à 25	5	39%
26 à 30	6	27%
31 à 35	7	2%
36 à 40	8	2%
41 et plus	9	3%

MOYENNE: 23 élèves

9- Nombre de professeurs dans votre école.

1 à 5	1	6%
6 à 10	2	21%
11 à 15	3	28%
16 à 20	4	16%
21 à 25	5	15%
26 à 30	6	8%
31 et plus	7	6%

MOYENNE: 16 professeurs

10- Comment évaluez-vous le milieu d'où proviennent les élèves fréquentant <u>votre école</u>?

majorité chômeurs, assistés sociaux	1	5%
majorité agriculteurs ou pêcheurs	2	9%
majorité ouvriers dans l'industrie, cols bleus	3	41%
majorité employés de bureau, cols blancs	4	9%
majorité professionnels, cadres	5	4%
très hétérogène	6	32%

11- Comment évaluez-vous le milieu d'où proviennent les élèves de <u>votre classe</u>?

majorité chômeurs, assistés sociaux	1	5%
majorité agriculteurs ou pêcheurs	2	9%
majorité ouvriers dans l'industrie, cols bleus	3	42%
majorité employés de bureau, cols blancs	4	10%
majorité professionnels, cadres	5	4%
très hétérogène	6	31%

12- Population de la localité (population totale de la ville ou du village) où vous enseignez.

moins de 5 000 habitants	1	34%
5 000 - 10 000 habitants	2	15%
10 000 - 20 000 habitants	3	13%
20 000 - 50 000 habitants	4	20%
50 000 - 100 000 habitants	5	9%
100 000 habitants et plus	6	8%

SECTION II - SITUATION GENERALE

13- Premier cycle - Avez-vous déjà lu le programme-cadre de français (1969) du Ministère de l'Education?

oui	non		
1	2	1:	87%
		2:	13%

Maternelle - Avez-vous déjà lu le programme du Ministère de l'Education: Les activités à la maternelle: langage?

oui	non		
1	2	1:	83%
		2:	12%

14- Existe-t-il, dans votre commission scolaire, un programme institutionnel de français (fait par votre commission scolaire) pour le niveau auquel vous enseignez?

oui	1	[illegible]
non	2	2[illegible]%
je ne sais pas	3	7%

15- A quelle fréquence se tient-il dans votre école des réunions de professeurs à but pédagogique (à l'exclusion des journées pédagogiques)?

jamais	1	22%
moins de 1 réunion/mois	2	37%
1 réunion/mois	3	28%
2 réunions/mois	4	6%
1 réunion/semaine	5	6%
2 réunions ou plus/semaine	6	1%

16- A votre point de vue, le contenu des réunions de professeurs de votre école porte surtout sur...

des directives ou des préoccupations administratives	1	50%
des discussions d'ordre pédagogique	2	50%

17- Qui, dans votre école, prend habituellement les décisions d'ordre pédagogique qui touchent l'ensemble de l'école?

les professeurs collectivement	1	7%
le principal et les professeurs collectivement	2	65%
le principal et le conseil d'école	3	8%
le principal et quelques conseillers choisis par lui	4	3%
le principal seul	5	6%
la commission scolaire	6	11%

18- On peut appeler "climat de l'école" le fait que ce soit plus ou moins agréable de passer ses journées à l'école, qu'on ait le goût d'y aller ou qu'on soit "écoeuré". Que pensez-vous du climat de votre école?

climat très désagréable	1	2%
climat assez désagréable	2	4%
climat plus ou moins agréable	3	17%
climat assez agréable	4	50%
climat très agréable	5	27%

19- Qui, dans votre école, décide **habituellement** du contenu des journées pédagogiques?

les professeurs collectivement	1	2%
le principal et les professeurs collectivement	2	33%
le principal et le conseil d'école	3	12%
le principal et quelques conseillers choisis par lui	4	5%
le principal et/ou l'adjoint	5	22%
la commission scolaire	6	23%
chaque professeur occupe ces journées selon ses besoins	7	3%

20- A quelle fréquence (en moyenne) rencontrez-vous le conseiller pédagogique ou l'animateur en français?

jamais	1	41%
moins de 1 rencontre/mois	2	51%
1 rencontre/mois	3	6%
2 rencontres/mois	4	1%
1 rencontre/semaine	5	1%
2 rencontres ou plus/semaine	6	0%

21- Combien de temps le principal ou l'adjoint de votre école passe-t-il dans votre classe chaque semaine pour participer à des activités?

il ne vient jamais	1	79%
½ heure/semaine	2	20%
1 heure/semaine	3	1%
2-3 heures/semaine	4	0%

22- Considérez-vous que le principal de votre école s'occupe **surtout**...

d'administration	1	46%
d'animation pédagogique	2	16%
de règlements pédagogiques et disciplinaires	3	38%

23- A quelle fréquence (en moyenne) les parents de vos élèves viennent-ils en classe durant les heures de cours?

jamais	1	68%
1 ou 2 fois par année	2	28%
1 ou 2 fois par mois	3	3%
1 ou 2 fois par semaine	4	1%
tous les jours	5	0%

24- Les parents de vos élèves viennent-ils en classe...

en tant qu'observateurs	1	48%
en tant que personnes-ressources	2	8%
en tant que participants aux activités	3	44%

25- Quelle influence la présence des parents a-t-elle sur votre <u>tâche en classe</u>?

tâche allégée	1	28%
tâche plus lourde	2	25%
aucune influence	3	47%

26- Quelle influence la présence des parents en classe a-t-elle sur le <u>rythme d'apprentissage</u> des élèves?

influence positive	1	49%
influence négative	2	11%
aucune influence	3	40%

27- D'après vous, l'ensemble des parents croient-ils que tous les enfants devraient savoir lire et écrire à la fin de la première année?

oui	1	65%
non	2	17%
je ne sais pas	3	18%

28- D'après vous, l'ensemble des parents croient-ils que les enfants devraient commencer à apprendre à lire et à écrire en maternelle?

oui	1	14%
non	2	61%
je ne sais pas	3	25%

29- Comment les parents des enfants de votre école acceptent-ils les innovations pédagogiques?

très difficilement	1	5%
assez difficilement	2	31%
assez facilement	3	60%
très facilement	4	4%

SECTION III - PRATIQUE PEDAGOGIQUE

A) Organisation

*** Quelle importance accordez-vous aux activités suivantes dans votre pratique pédagogique? (Graduez ces activités en fonction du temps que vous leur accordez, en donnant le premier rang à l'activité à laquelle vous consacrez le plus de temps.) (1)

				1	2	3	4
*** 30-	habiletés requises (pré-requis)	1	1er rang	39%	12%	35%	14%
*** 31-	langue orale	2	2e rang	13%	31%	32%	24%
*** 32-	lecture	3	3e rang	24%	33%	26%	17%
*** 33-	écriture	4	4e rang	25%	24%	7%	44%

34- Combien de temps en moyenne, sur une période d'une semaine, accordez-vous à vos élèves pour des activités libres en classe?

0 minute	1	5%	3 à 4 heures	5	12%
15 à 30 minutes	2	27%	1 à 2 jours	6	3%
30 minutes à 1 heure	3	29%	3 à 4 jours	7	1%
1 à 2 heures	4	22%	toute la semaine	8	1%

35- Pour vous aider à planifier votre enseignement, utilisez-vous...

le programme-cadre de français du Ministère de l'Education	1	15%
le programme "Les activités à la maternelle: langage"	2	10%
le programme institutionnel de la commission scolaire	3	42%
le programme-cadre et le programme institutionnel	4	17%
rien de tout cela	5	15%
je ne planifie pas mon enseignement	6	0%

36- Habituellement est-ce que vous planifiez votre enseignement...

seul	1	30%
avec mes élèves	2	3%
avec d'autres professeurs du même niveau	3	64%
avec d'autres professeurs de niveaux différents	4	1%
avec le conseiller pédagogique	5	2%
avec le principal	6	1%
je ne planifie pas mon enseignement	7	0%

(1) *** Les professeurs de MATERNELLE ne répondent pas aux questions marquées d'astérisques.

B) Définitions

37- Compte tenu du niveau où vous enseignez, quand considérez-vous qu'un enfant sait parler?

Lorsqu'il maîtrise le système phonétique ou la prononciation propre à son milieu	1	9%
Lorsqu'il utilise une prononciation se rapprochant du français standard, c'est-à-dire du français parlé sur les ondes de la radio d'Etat	2	2%
Lorsqu'il maîtrise les structures de phrase caractéristiques de son milieu	3	12%
Lorsque, pour s'exprimer, il utilise des phrases complètes	4	40%
Lorsque, pour s'exprimer, il utilise les structures de phrase du français standard	5	9%
Lorsqu'il peut adapter son langage (au plan phonétique et au plan syntaxique) à différents contextes de communication (conversation avec un pair, un parent, un adulte)	6	23%
Lorsqu'il peut appliquer un terme ou une structure nouvellement découverte à diverses situations de communication	7	5%

38- Compte tenu du niveau où vous enseignez, quand considérez-vous qu'un enfant sait lire?

Quand il peut comprendre un message écrit à l'aide d'un code idéographique (figures géométriques, images, code secret)	01	9%
Quand il peut déchiffrer et comprendre des mots écrits en alphabet phonétique (A.P.I.)	02	2%
Quand il peut déchiffrer et comprendre de courtes phrases écrites en alphabet phonétique (A.P.I.)	03	3%
Quand il arrive à reconnaître seul son premier mot	04	2.
Quand il peut déchiffrer quelques mots	05	2%
Quand il peut comprendre quelques mots (sans nécessairement les déchiffrer)	06	1%
Quand il peut déchiffrer et comprendre quelques mots	07	4%
Quand il peut déchiffrer de courtes phrases	08	5%
Quand il peut comprendre de courtes phrases (sans nécessairement les déchiffrer)	09	3%
Quand il peut déchiffrer et comprendre de courtes phrases	10	35%
Quand il peut comprendre un livre court (sans nécessairement le déchiffrer)	11	5%
Quand il peut déchiffrer et comprendre un livre court	12	31%

39- <u>Compte tenu du niveau où vous enseignez</u>, quand considérez-vous qu'un enfant sait <u>écrire</u>?

Quand il peut communiquer un message à l'aide d'un code idéographique (figures géométriques, images, code secret)	01	7%
Quand il peut tracer les symboles de l'alphabet phonétique (A.P.I.) ou les lettres de l'alphabet	02	2%
Quand il peut transcrire un mot en alphabet phonétique (A.P.I.)	03	1%
Quand il peut transcrire une phrase en alphabet phonétique (A.P.I.)	04	1%
Quand il peut copier un mot en écriture script ou cursive	05	5%
Quand il peut copier une phrase en écriture script ou cursive	06	4%
Quand il peut écrire des mots qui lui sont dictés	07	10%
Quand il peut écrire des mots qui lui sont dictés sans faire d'erreurs orthographiques	08	15%
Quand il peut écrire sous dictée une courte phrase	09	7%
Quand il peut écrire sous dictée une courte phrase sans faire d'erreurs orthographiques	10	13%
Quand il peut écrire sous dictée un court texte	11	4%
Quand il peut écrire sous dictée un court texte sans faire d'erreurs orthographiques	12	7%
Quand il peut inventer et écrire un paragraphe de quelques lignes	13	13%
Quand il peut inventer et écrire un paragraphe de quelques lignes sans faire d'erreurs orthographiques	14	12%

c) <u>Niveau de maîtrise</u>

40- D'après vous, quelle proportion des élèves que vous recevez dans votre classe <u>en septembre</u> maîtrise les <u>habiletés requises</u> (pré-requis) à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture?

0%	1	5%
1 à 20%	2	17%
21 à 40%	3	11%
41 à 60%	4	19%
61 à 80%	5	34%
81 à 99%	6	10%
100%	7	0%
je ne sais pas	8	4%

41- D'après vous, quelle proportion des élèves qui sortent de votre classe __en juin__ maîtrise les __habiletés requises__ (pré-requis) à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture?

0%	1	0%
1 à 20%	2	1%
21 à 40%	3	2%
41 à 60%	4	9%
61 à 80%	5	46%
81 à 99%	6	37%
100%	7	1%
je ne sais pas	8	4%

*** 42- D'après vous, quelle proportion de vos élèves __sait lire__ en entrant dans votre classe __en septembre__?

0%	1	32%
1 à 20%	2	11%
21 à 40%	3	8%
41 à 60%	4	17%
61 à 80%	5	23%
81 à 99%	6	7%
100%	7	0%
je ne sais pas	8	1%

*** 43- D'après vous, quelle proportion de vos élèves __sait lire__ en sortant de votre classe __en juin__?

0%	1	2%
1 à 20%	2	2%
21 à 40%	3	2%
41 à 60%	4	8%
61 à 80%	5	40%
81 à 99%	6	43%
100%	7	2%
je ne sais pas	8	2%

*** 44- D'après vous, quelle proportion de vos élèves __sait écrire__ en entrant dans votre classe __en septembre__?

0%	1	30%
1 à 20%	2	17%
21 à 40%	3	13%
41 à 60%	4	20%
61 à 80%	5	16%
81 à 99%	6	4%
100%	7	0%
je ne sais pas	8	1%

*** 45- D'après vous, quelle proportion de vos élèves __sait écrire__ en sortant de votre classe __en juin__?

0%	1	1%
1 à 20%	2	3%
21 à 40%	3	6%
41 à 60%	4	18%
61 à 80%	5	44%
81 à 99%	6	24%
100%	7	2%
je ne sais pas	8	2%

46- D'après vous, combien de temps devrait-on laisser aux enfants pour apprendre à lire à l'école?

1 an	1	4%
2 ans	2	25%
3 ans	3	48%
4 ans	4	9%
5 ans	5	2%
6 ans	6	7%
plus de 6 ans	7	6%

47- D'après vous, combien de temps devrait-on laisser aux enfants pour apprendre à écrire à l'école?

1 an	1	4%
2 ans	2	11%
3 ans	3	20%
4 ans	4	9%
5 ans	5	7%
6 ans	6	26%
plus de 6 ans	7	23%

48- Si un élève utilise un français non standard, comment réagissez-vous?

je le corrige en lui indiquant la bonne formulation qu'il doit répéter	1	59%
je reformule moi-même son message en français standard sans lui demander de le répéter	2	39%
je n'interviens pas	3	2%

49- Selon-vous, compte tenu du niveau où vous enseignez, l'école doit-elle habiliter l'élève à utiliser...

le français standard	1	71%
la langue de son milieu	2	30%

D) Méthodes

CONNAISSEZ-VOUS LES METHODES d'apprentissage de la lecture et de l'écriture suivantes?

Employez l'échelle qui suit pour chacune des méthodes.

PAS DU TOUT	UN PEU	TRES BIEN
Pas du tout	Connaissance théorique (étude personnelle) ou utilisation très limitée	Etude approfondie ou cours ou stage ou utilisation poussée
1	2	3

				1 Pas du tout	2 Un peu	3 Très bien
50- Allons au bois joli (H. Pilloux)	1	2	3	84%	13%	3%
51- Daniel et Valérie (éd. Fernand Nathan)	1	2	3	71%	27%	2%
52- Dynamique (Guinebretière)	1	2	3	27%	44%	30%

CONNAISSEZ-VOUS LES METHODES d'apprentissage de la lecture et de l'écriture suivantes?

Employez l'échelle qui suit pour chacune des méthodes

PAS DU TOUT	UN PEU	TRES BIEN
Pas du tout	Connaissance théorique (étude personnelle) ou utilisation très limitée	Etude approfondie ou cours ou stage ou utilisation poussée
1	2	3

				1 Pas du tout	2 Un peu	3 Très bien
53- Gestuelle (Borel-Maisonny)	1	2	3	44%	43%	13%
54- Heureux départ (Jughon et Milot)	1	2	3	88%	11%	1%
55- Jean qui rit (B. Lemaire)	1	2	3	94%	5%	1%
56- Jouons ensemble (Forest et Ouimet)	1	2	3	20%	36%	44%
57- La lecture en couleur (Caleb Gattegno)	1	2	3	96%	3%	0%
58- Méthode concrète (Henri Longpré)	1	2	3	63%	30%	8%
59- Méthode naturelle (Freinet)	1	2	3	80%	17%	3%
60- Sablier (Préfontaine)	1	2	3	13%	43%	44%
61- Spontanée (Bussières)	1	2	3	27%	43%	31%
62- Véronique et Nicolas (J. Pestel)	1	2	3	97%	2%	0%

*** QUELLES METHODES d'apprentissage de la lecture et de l'écriture utilisez-vous cette année avec vos élèves?

REPONDEZ POUR CHACUNE DES METHODES	jamais	à l'occasion	souvent	1 Jamais	2 A l'occasion	3 Souvent
*** 63- Allons au bois joli (H. Filloux)	1	2	3	93%	6%	1%
*** 64- Daniel et Valérie (éd. Fernand Nathan)	1	2	3	86%	13%	1%
*** 65- Dynamique (Guinebretière)	1	2	3	48%	29%	24%
*** 66- Gestuelle (Borel-Maisonny)	1	2	3	61%	24%	15%
*** 67- Heureux départ (Jughon et Milot)	1	2	3	92%	7%	1%
*** 68- Jean qui rit (B. Lemaire)	1	2	3	98%	2%	0%

QUELLES METHODES d'apprentissage de la lecture et de l'écriture utilisez-vous cette année avec vos élèves?

REPONDEZ POUR CHACUNE DES METHODES

		jamais	à l'occasion	souvent	1 Jamais	2 A l'occasion	3 Souvent
*** 69-	Jouons ensemble (Forest et Ouimet)	1	2	3	33%	40%	27%
*** 70-	La lecture en couleur (Caleb Gattegno)	1	2	3	99%	1%	0%
*** 71-	Méthode concrète (Henri Longpré)	1	2	3	80%	17%	3%
*** 72-	Méthode naturelle (Freinet)	1	2	3	92%	7%	1%
*** 73-	Sablier (Préfontaine)	1	2	3	34%	30%	38%
*** 74-	Spontanée (Bussières)	1	2	3	43%	31%	26%
*** 75-	Véronique et Nicolas (J. Pestel)	1	2	3	99%	1%	0%
*** 76-	La mienne	1	2	3	22%	29%	49%

QUELLES SONT PARMI LES METHODES d'apprentissage de la lecture et de l'écriture suivantes celles que vous avez déjà utilisées?

REPONDEZ POUR CHACUNE DES METHODES

		jamais	à l'occasion	souvent	1 Jamais	2 A l'occasion	3 Souvent
77-	Allons au bois joli (H. Filloux)	1	2	3	92%	5%	3%
78-	Daniel et Valérie (éd. Fernand Nathan)	1	2	3	85%	14%	2%
79-	Dynamique (Guinebretière)	1	2	3	47%	26%	28%
80-	Gestuelle (Borel-Maisonny)	1	2	3	60%	26%	15%
81-	Heureux départ (Jughon et Milot)	1	2	3	92%	7%	1%
82-	Jean qui rit (B. Lemaire)	1	2	3	98%	2%	0%
83-	Jouons ensemble (Forest et Ouimet)	1	2	3	31%	30%	39%
84-	La lecture en couleur (Caleb Gattegno)	1	2	3	98%	2%	0%
85-	Méthode concrète (Henri Longpré)	1	2	3	76%	19%	6%
86-	Méthode naturelle (Freinet)	1	2	3	90%	9%	2%
87-	Sablier (Préfontaine)	1	2	3	30%	30%	40%
88-	Spontanée (Bussières)	1	2	3	44%	28%	28%
89-	Véronique et Nicolas (J. Pestel)	1	2	3	99%	1%	0%

*** 90- Pourriez-vous enseigner à lire et à écrire à vos élèves sans utiliser une ou plusieurs des méthodes publiées?

oui [1] 50% non [2] 50%

*** 91- Qui choisit la ou les méthode(s) d'apprentissage de la lecture et de l'écriture que vous utilisez?

la commission scolaire	[1]	53%
le principal seul	[2]	2%
un groupe de professeurs	[3]	23%
le principal et moi	[4]	12%
moi seul	[5]	10%

E) Pré-requis

92- Est-ce que vous évaluez vos élèves par rapport à la maîtrise des pré-requis?

oui [1] 68% non [2] 33%

93- A quelle fréquence "travaillez-vous" les pré-requis avec vos élèves?

jamais	[1]	5%
occasionnellement	[2]	42%
régulièrement	[3]	54%

Si vous avez répondu JAMAIS à la question 93, allez à la question 137

EVALUEZ CES RAISONS DE FAIRE DES PRE-REQUIS en fonction de leur importance dans votre décision

	Pas du tout important	Un peu important	Très important	1 Pas du tout important	2 Un peu important	3 Très important
94- les élèves aiment cela	[1]	[2]	[3]	7%	38%	55%
95- cela oriente et accélère le processus d'apprentissage	[1]	[2]	[3]	1%	17%	82%
96- on me l'impose	[1]	[2]	[3]	80%	14%	6%
97- cela sert au classement	[1]	[2]	[3]	41%	38%	22%
98- c'est indispensable pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture	[1]	[2]	[3]	1%	11%	88%

99- Comment "travaillez-vous" les pré-requis à l'apprentissage?

d'une façon systématique	1	6%
d'une façon intégrée à l'ensemble des activités	2	85%
par le jeu libre	3	10%

DANS LA LISTE SUIVANTE, QUELS SONT LES PRE-REQUIS que vous "travaillez" avec vos élèves?

	Jamais	Occasionnellement	Systématiquement	1 Jamais	2 Occasionnellement	3 Systématiquement
100- conscience du corps	1	2	3	4%	59%	37%
101- latéralisation	1	2	3	3%	47%	51%
102- orientation spatiale	1	2	3	4%	53%	43%
103- organisation spatiale	1	2	3	7%	54%	38%
104- organisation temporelle	1	2	3	7%	60%	34%
105- sens du rythme	1	2	3	5%	58%	37%
106- coordination oeil-main	1	2	3	10%	55%	35%
107- motricité globale	1	2	3	6%	53%	41%
108- perception visuelle	1	2	3	3%	52%	45%
109- discrimination visuelle	1	2	3	7%	50%	43%
110- mémoire visuelle	1	2	3	2%	49%	49%
111- perception auditive	1	2	3	2%	51%	47%
112- discrimination auditive	1	2	3	7%	53%	40%
113- mémoire auditive	1	2	3	3%	53%	45%
114- capacité d'un minimum de symbolisation	1	2	3	15%	61%	24%
115- concentration	1	2	3	3%	47%	50%
116- vocabulaire	1	2	3	1%	29%	70%
117- expression orale	1	2	3	1%	37%	62%
118- articulation (prononciation)	1	2	3	2%	39%	60%

EN "TRAVAILLANT" LES PRÉ-REQUIS avec vos élèves, de qui sont les exercices que vous leur proposez?

No	Item	OUI	NON	1 Oui	2 Non
119-	Fiches de Marie-Josée Laval	1	2	46%	54%
120-	Jean-Marie Tasset (Sablier)	1	2	56%	44%
121-	Suzelle Roberge (Dynamique)	1	2	29%	71%
122-	Fiches et exercices de Marianne Frostig	1	2	35%	65%
123-	S.R.A. (société de recherche appliquée à l'éducation)	1	2	12%	89%
124-	D.L.M. (development learning material)	1	2	7%	93%
125-	Au pays du langage (D. Archambault)	1	2	30%	70%
126-	Apprenez à lire à votre bébé (Glenn Doman)	1	2	5%	95%
127-	Imagier du Père Castor	1	2	30%	70%
128-	Girolami-Boulinier, A.	1	2	6%	94%
129-	Peabody	1	2	10%	90%
130-	J'apprends en m'amusant	1	2	46%	54%
131-	Bientôt je lirai (C.N.D.)	1	2	15%	85%
132-	Bientôt je lirai (Grayet Monroe)	1	2	10%	90%
133-	Collection: thèmes de vie (Colin et Bourrelier)	1	2	12%	88%
134-	Collection: activités et joie (Colin et Bourrelier)	1	2	8%	92%
135-	Collection: les cahiers du joyeux savoir (Dessain et Tolra)	1	2	8%	93%
136-	Collection: pour occuper et distraire nos enfants (éditions Studia)	1	2	9%	91%

ALLEZ A LA QUESTION 143

Si vous avez répondu JAMAIS à la question 93, EVALUEZ CES RAISONS DE NE PAS FAIRE DE PRE-REQUIS en fonction de leur importance dans votre décision.

	Pas du tout important	Un peu important	Très important	1 Pas du tout important	2 Un peu important	3 Très important
137- je ne les connais pas	1	2	3	22%	42%	36%
138- je n'ai pas le temps	1	2	3	29%	43%	28%
139- je n'ai pas le matériel nécessaire	1	2	3	29%	36%	35%
140- je n'ai pas la formation nécessaire	1	2	3	27%	41%	33%
141- je ne crois pas à la théorie des pré-requis	1	2	3	30%	34%	36%
142- mes élèves maîtrisent déjà ces habiletés	1	2	3	16%	48%	36%

*** 143- Est-ce que vous attendez que chaque élève maîtrise toutes les habiletés requises (pré-requis) avant d'entreprendre avec lui l'apprentissage de la lecture et de l'écriture?

oui [1] 14% non [2] 86%

*** 144- Si vous avez répondu "oui" à la question précédente, comment évaluez-vous ce degré de maîtrise?

intuitivement	1	15%
avec des tests publiés	2	8%
avec des tests de ma fabrication	3	29%
avec des exercices choisis	4	45%
à l'aide de grilles d'évaluation publiées	5	3%

*** 145- Si vous avez répondu "non" à la question numéro 143, quelle en est la raison?

je n'ai pas d'instruments pour évaluer ce niveau de maîtrise	1	31%
je juge que cela n'est pas important	2	6%
je n'ai pas le temps	3	25%
je crois que ce n'est pas mesurable	4	39%

F) Evaluation: lecture, écriture, langue orale

*** 146- Est-ce que vous évaluez vos élèves en langue orale, en lecture et en écriture?

oui [1] 97% non [2] 3%

147- Dans votre classe, qui détermine habituellement les critères d'évaluation?

moi	1	41%
moi et un groupe de professeurs du même niveau	2	51%
chaque groupe d'élèves	3	1%
chaque élève	4	0%
le principal	5	1%
la commission scolaire	6	6%

VOICI UNE LISTE DES BUTS QUE L'ON PEUT ASSIGNER A L'EVALUATION. Veuillez évaluer l'importance qu'a pour vous chacun de ces buts.

	Pas du tout important	Un peu important	Très important	1 Pas du tout important	2 Un peu important	3 Très important
148- informer le professeur sur le progrès de l'élève	1	2	3	4%	20%	76%
149- informer les parents sur le progrès de leur enfant	1	2	3	1%	17%	82%
150- déterminer les causes des difficultés d'apprentissage d'un élève	1	2	3	2%	8%	90%
151- classer les élèves	1	2	3	18%	43%	39%
152- vérifier si l'élève maîtrise assez de notions pour passer à l'étape suivante	1	2	3	2%	17%	81%
153- mesurer le rendement individuel des élèves	1	2	3	4%	22%	74%
154- permettre à l'élève de faire le point sur son propre cheminement	1	2	3	12%	34%	54%
155- permettre à l'élève de rajuster sa démarche d'apprentissage	1	2	3	15%	33%	52%

*** 156- Est-ce important pour vous que l'on vous fournisse des instruments d'évaluation en langue orale, en lecture et en écriture?

oui 1 82% non 2 18%

157- Est-ce que vous utilisez un bulletin ou une "fiche de l'élève"?

oui 1 98% non 2 2%

158- Si vous utilisez un bulletin ou une "fiche de l'élève", lequel ou laquelle employez-vous?

celui ou celle du Ministère	1	67%
celui ou celle de ma commission scolaire	2	23%
celui ou celle de l'école	3	4%
le ou la mien(ne)	4	5%

EVALUEZ CES RAISONS D'UTILISER UN BULLETIN ou une "fiche de l'élève" en fonction de leur importance

	Pas du tout important	Un peu important	Très important	1 Pas du tout important	2 Un peu important	3 Très important
159- informer les parents	1	2	3	2%	19%	79%
160- servir à l'établissement du dossier scolaire	1	2	3	22%	46%	32%
161- informer l'élève de ses progrès personnels	1	2	3	11%	25%	64%
162- servir d'instrument de dépistage des difficultés d'apprentissage	1	2	3	10%	23%	67%
163- stimuler l'élève en le comparant aux autres enfants	1	2	3	83%	14%	3%

SECTION IV - ACTIVITÉS SPÉCIFIQUES - LANGUE ORALE - LECTURE - ÉCRITURE

Voici une liste d'activités spécifiques que vous pouvez faire ou non avec vos élèves. Certaines de ces activités peuvent s'appliquer à plus d'un "savoir". Elles sont donc répétées dans les listes.

A QUELLE FRÉQUENCE FAITES-VOUS LES ACTIVITÉS SUIVANTES AVEC VOS ÉLÈVES CETTE ANNÉE?

APPRENTISSAGE DE LA LANGUE ORALE	jamais	à l'occasion	souvent	1 Jamais	2 A l'occasion	3 Souvent
164- jeux de langage (réponses à des consignes, rimes, etc...)	1	2	3	6%	59%	35%
165- discussion libre	1	2	3	7%	55%	38%
166- improvisation	1	2	3	15%	70%	16%
167- causerie	1	2	3	8%	47%	46%
168- monologue	1	2	3	42%	52%	7%
169- conférence ou exposé	1	2	3	76%	23%	2%
170- interview	1	2	3	67%	31%	2%
171- reportage	1	2	3	86%	13%	1%
172- marionnettes	1	2	3	34%	50%	16%
173- jeux dramatiques (jeux de rôles, "sketches", pantomimes etc...)	1	2	3	29%	57%	14%
174- rythme	1	2	3	11%	49%	40%
175- "magnétophone"	1	2	3	16%	66%	18%
176- "magnétoscope"	1	2	3	78%	19%	3%
177- émission "Les Oraliens"	1	2	3	68%	8%	24%
178- émission "Les 100 tours de Centour"	1	2	3	73%	8%	19%
179- autres émissions de télévision	1	2	3	77%	20%	3%
180- émissions de radio	1	2	3	92%	6%	2%
181- audition de disques	1	2	3	3%	54%	43%

A QUELLE FREQUENCE FAITES-VOUS LES ACTIVITES SUIVANTES AVEC VOS ELEVES CETTE ANNEE?

APPRENTISSAGE DE LA LANGUE ORALE (suite)	Jamais	à l'occasion	souvent	1 Jamais	2 A l'occasion	3 Souvent
182- mémorisation de comptines, de chansons ou de poèmes	1	2	3	3%	33%	65%
183- mémorisation de mots	1	2	3	7%	29%	64%
184- enrichissement du vocabulaire (recherche de mots précis, familles de mots, synonymes, etc...)	1	2	3	10%	40%	50%
185- diction, exercices de prononciation	1	2	3	9%	56%	31%
186- exercices de structuration de phrases	1	2	3	7%	42%	49%
APPRENTISSAGE DE LA LECTURE						
187- lecture de messages écrits à l'aide d'un code idéographique (figures géométriques, images, code secret)	1	2	3	45%	44%	11%
188- lecture de mots écrits en alphabet phonétique (A.P.I.)	1	2	3	65%	19%	16%
189- reconnaissance de lettres	1	2	3	11%	26%	64%
190- correspondance graphème-phonème	1	2	3	29%	25%	46%
191- syllabes artificielles	1	2	3	35%	25%	40%
192- déchiffrage de mots isolés	1	2	3	17%	25%	58%
193- déchiffrage de phrases	1	2	3	18%	17%	65%
194- lecture globale de mots	1	2	3	15%	19%	66%
195- lecture globale de phrases	1	2	3	23%	18%	60%
196- épellation	1	2	3	18%	11%	70%
197- diction, exercices de prononciation	1	2	3	10%	50%	40%
198- mémorisation de comptines, de chansons ou de poèmes	1	2	3	4%	34%	62%
199- mémorisation de mots	1	2	3	9%	28%	64%
200- enrichissement du vocabulaire (recherche de mots précis, familles de mots, synonymes, etc...)	1	2	3	12%	42%	47%

À QUELLE FRÉQUENCE FAITES-VOUS LES ACTIVITÉS SUIVANTES AVEC VOS ÉLÈVES CETTE ANNÉE?

APPRENTISSAGE DE LA LECTURE (suite)	Jamais	À l'occasion	Souvent	1 Jamais	2 A l'occasion	3 Souvent
201- lecture libre (l'élève a le choix du livre)	1	2	3	13%	35%	52%
202- lecture obligatoire (l'élève n'a pas le choix du livre)	1	2	3	27%	24%	48%
203- lecture de journaux et de revues	1	2	3	55%	40%	5%
204- lecture de poèmes, de chansons ou de comptines	1	2	3	24%	47%	29%
205- lecture individuelle à haute voix	1	2	3	18%	14%	61%
206- lecture de groupe à haute voix	1	2	3	31%	34%	35%
207- lecture silencieuse	1	2	3	17%	34%	49%
208- initiation à l'utilisation du dictionnaire	1	2	3	35%	34%	31%
209- fiches de lecture	1	2	3	51%	26%	24%
210- jeux de lecture	1	2	3	30%	46%	24%
211- mots croisés, mots mystères	1	2	3	42%	46%	12%

APPRENTISSAGE DE L'ECRITURE

212- dessin et peinture	1	2	3	7%	41%	51%
213- calligraphie: exercices de pré-écriture et d'écriture	1	2	3	10%	40%	50%
214- correspondance graphème-phonème	1	2	3	30%	33%	37%
215- écriture phonétique (A.P.I.)	1	2	3	66%	20%	15%
216- écriture à l'aide d'un code idéographique (figures géométriques, images, code secret)	1	2	3	56%	38%	7%
217- syllabes artificielles	1	2	3	39%	27%	35%
218- épellation	1	2	3	19%	12%	69%

A QUELLE FREQUENCE FAITES-VOUS LES ACTIVITES SUIVANTES AVEC VOS ELEVES CETTE ANNEE?

APPRENTISSAGE DE L'ECRITURE (suite)	jamais	à l'occasion	souvent	1 Jamais	2 A l'occasion	3 Souvent
219- copie de mots difficiles	1	2	3	22%	38%	40%
220- mémorisation de mots	1	2	3	13%	24%	63%
221- dictées	1	2	3	18%	18%	64%
222- cahier d'exercices	1	2	3	30%	23%	47%
223- fiches d'écriture	1	2	3	42%	30%	28%
224- composition de textes, de poèmes et de chansons	1	2	3	32%	54%	14%
225- correction collective de textes	1	2	3	48%	36%	16%
226- correction individuelle de textes	1	2	3	45%	30%	25%
227- correspondance (scolaire ou sociale)	1	2	3	87%	12%	1%
228- initiation à l'utilisation du dictionnaire	1	2	3	35%	35%	30%
229- imprimerie	1	2	3	86%	12%	2%
230- machine à écrire	1	2	3	98%	2%	1%
231- jeux d'écriture	1	2	3	40%	47%	14%
232- mots mystères	1	2	3	44%	45%	10%
233- mots croisés	1	2	3	61%	33%	6%
234- exercices d'orthographe d'usage	1	2	3	22%	25%	53%
235- exercices d'orthographe grammaticale	1	2	3	34%	31%	35%
236- exercices d'analyse grammaticale	1	2	3	52%	28%	21%
237- exercices d'addition, de soustraction, de substitution et de permutation	1	2	3	27%	39%	34%

A QUELLE FRÉQUENCE FAITES-VOUS LES ACTIVITÉS SUIVANTES AVEC VOS ÉLÈVES CETTE ANNÉE

APPRENTISSAGE DE L'ÉCRITURE (suite)	jamais	à l'occasion	souvent	1 Jamais	2 A l'occasion	3 Souvent
238- enrichissement du vocabulaire (recherche de mots précis, familles de mots, synonymes, etc...)	1	2	3	15%	45%	40%
239- liste de verbes à conjuguer	1	2	3	68%	19%	13%
240- combats de conjugaison	1	2	3	86%	11%	4%
241- devoirs d'écriture à la maison	1	2	3	36%	38%	26%

SECTION V - QUESTIONNAIRE D'OPINION

Cette section vous présente une série d'énoncés touchant l'univers de l'éducation. Pour chacun des énoncés, vous indiquez si vous êtes en ACCORD ou en DESACCORD avec ce qui est dit.

Cette section est différente des autres en ce qu'elle ne réfère pas à votre pratique pédagogique immédiate, mais plutôt à des opinions et à des idées générales sur l'éducation. La liste d'énoncés est établie de façon à permettre à tous de donner leur opinion.

COMMENT REPONDRE

Choisissez dans l'échelle suivante le point qui représente votre opinion sur l'énoncé et inscrivez le chiffre correspondant dans la case de droite.

TOTALEMENT EN DESACCORD	PASSABLEMENT EN DESACCORD	PLUTOT EN DESACCORD	NI d'accord NI en désaccord	PLUTOT D'ACCORD	PASSABLEMENT D'ACCORD	TOTALEMENT D'ACCORD
1	2	3	4	5	6	7

	Desaccord			Accord		
	1	2-3	4	5-6	7	Moyenne
242- Dans sa classe, un professeur peut employer plusieurs méthodes d'apprentissage.	1%	2%	2%	24%	70%	6,38
243- A l'occasion, un professeur peut suggérer certaines activités à ses élèves.	0%	2%	2%	30%	67%	6,40
244- A bien y penser, le travail scolaire n'a pas plus d'importance que toutes les autres occasions d'apprendre que l'enfant peut rencontrer.	18%	36%	12%	25%	9%	3,62
245- Avec un canevas général suggéré par le professeur, les élèves peuvent organiser eux-mêmes leur horaire de travail.	24%	35%	15%	20%	7%	3,32
246- Les normes de rendement scolaire devraient varier avec chaque élève.	8%	18%	13%	38%	23%	4,75
247- L'enfant devrait être libre d'aller chercher, dans le milieu scolaire ou ailleurs, ce qu'il lui faut pour faire ses apprentissages.	14%	30%	16%	27%	12%	3,95
248- Professeur et élèves devraient choisir eux-mêmes toutes leurs activités à partir des intérêts et des besoins de chacun.	4%	18%	14%	41%	23%	4,91
249- Un professeur doit s'en tenir aux activités qu'il croit nécessaires, même si celles-ci ne rencontrent pas les intérêts spontanés et immédiats des élèves.	21%	45%	10%	20%	4%	3,20

TOTALEMENT EN DESACCORD	PASSABLEMENT EN DESACCORD	PLUTOT EN DESACCORD	NI d'accord NI en désaccord	PLUTOT D'ACCORD	PASSABLEMENT D'ACCORD	TOTALEMENT D'ACCORD
1	2	3	4	5	6	7

		1	2-3	4	5-6	7	Moyenne
250-	De nos jours, on accorde aux élèves beaucoup trop de liberté dans les écoles.	13%	32%	16%	29%	10%	3,81
251-	Les qualités les plus importantes qu'un enfant devrait développer sont l'obéissance et le respect de l'autorité.	16%	29%	17%	25%	13%	3,85
252-	Il serait souhaitable que tous les enfants ne soient pas soumis au même contenu "académique".	7%	18%	11%	44%	20%	4,75
253-	Si on laisse les élèves totalement libres de décider du contenu de leurs activités à l'école, ils en viendront à apprendre tout ce qu'il leur faut.	31%	48%	11%	8%	2%	2,64
254-	Il est plus important d'apprendre à résoudre des problèmes de la vie qu'à maîtriser des contenus.	6%	27%	25%	31%	11%	4,19
255-	Tout élève de première année devrait, en lecture, rencontrer les normes spécifiées pour ce degré.	7%	24%	12%	39%	17%	4,53
256-	Dès la première année de l'élémentaire, le maître doit donner à l'enfant un enseignement qui convient à son niveau de développement, même s'il doit, pour y arriver, s'éloigner du programme officiel de l'année scolaire où l'enfant est placé.	2%	8%	8%	47%	35%	5,56
257-	L'école devrait considérer normal qu'un enfant de 8 ans ne sache pas lire.	37%	40%	9%	11%	6%	2,78
258-	Aujourd'hui, on laisse trop les enfants agir à leur guise.	9%	26%	15%	35%	16%	4,37
259-	C'est le système de points qui permet le mieux à l'élève d'apprécier son progrès personnel.	21%	34%	17%	21%	7%	3,42
260-	Il faut apprendre aux enfants le sens du devoir.	2%	3%	7%	44%	44%	5,81
261-	A l'école, on devrait laisser l'enfant libre d'apprendre ce qu'il veut, comme il le veut.	46%	40%	8%	5%	2%	2,21
262-	Un enfant devrait vivre son pré-apprentissage à la lecture dans des situations naturelles et non programmées, à son rythme propre.	5%	20%	16%	41%	18%	4,70
263-	Il y a habituellement une façon de faire le travail scolaire qui est la meilleure et que tous les élèves devraient suivre.	15%	35%	20%	24%	6%	3,64
264-	Une des choses les plus importantes à apprendre aux élèves est la minutie et le soin des détails.	14%	40%	22%	22%	4%	3,44
265-	Un matériel pédagogique attrayant est un utile instrument de stimulation.	1%	3%	5%	42%	49%	6,01

TOTALEMENT EN DESACCORD	PASSABLEMENT EN DESACCORD	PLUTOT EN DESACCORD	NI d'accord NI en désaccord	PLUTOT D'ACCORD	PASSABLEMENT D'ACCORD	TOTALEMENT D'ACCORD
1	2	3	4	5	6	7

	Désaccord 1	2-3	4	Accord 5-6	7	Moyenne
266- Les élèves peuvent apprendre beaucoup de choses en jouant.	1%	2%	4%	40%	54%	6,16
267- Ce sont les élèves qui devraient fixer les objectifs de leur travail scolaire.	23%	41%	19%	15%	2%	3,05
268- La plupart des enfants peuvent apprendre à lire sans méthode de lecture.	17%	40%	18%	19%	6%	3,43
269- L'obéissance aveugle chez un enfant n'est pas désirable.	4%	10%	10%	36%	40%	5,45
270- Si le professeur rit des situations cocasses avec ses élèves, il risque de perdre la maîtrise de sa classe.	54%	32%	5%	4%	5%	2,14
271- On devrait aider un enfant à apprendre à lire quand il en a le goût, même si c'est durant son année de maternelle.	4%	12%	14%	40%	29%	5,13
272- On doit fournir aux enfants une certaine méthodologie de travail.	1%	0%	2%	45%	53%	6,21
273- En classe, on devrait accorder aux enfants plus de liberté qu'ils n'en ont habituellement.	14%	38%	20%	22%	6%	3,57
274- Il est important d'apprendre aux élèves à être ordonnés et méthodiques.	1%	2%	7%	53%	38%	5,80
275- Dans la classe, il est très important que les enfants parlent autant que le professeur.	10%	23%	16%	34%	18%	4,42
276- Une des tâches du professeur est d'apprendre aux élèves à être propres.	8%	18%	18%	40%	16%	4,49
277- Les critères d'évaluation devraient être déterminés par l'élève lui-même.	29%	44%	16%	9%	2%	2,73
278- Il est important que les professeurs laissent aux enfants la possibilité d'orienter leurs apprentissages.	7%	26%	25%	36%	5%	4,03
279- Beaucoup de professeurs ne sont pas assez sévères dans leurs relations avec les élèves.	10%	37%	28%	21%	5%	3,64
280- Il faut une méthode de lecture et d'écriture systématique pour apprendre à lire et à écrire aux enfants.	12%	29%	17%	31%	12%	4,01
281- On doit interdire aux élèves d'apporter leurs jouets en classe.	21%	34%	22%	16%	7%	3,35
282- Les professeurs devraient faire sentir leur autorité sur les élèves plus qu'ils ne le font.	17%	36%	23%	20%	5%	3,45

TOTALEMENT EN DESACCORD	PASSABLEMENT EN DESACCORD	PLUTOT EN DESACCORD	NI d'accord NI en désaccord	PLUTOT D'ACCORD	PASSABLEMENT D'ACCORD	TOTALEMENT D'ACCORD
1	2	3	4	5	6	7

	Desaccord 1	Desaccord 2-3	4	Accord 5-6	Accord 7	Moyenne
283- Un professeur ne devrait jamais avouer son ignorance sur un sujet en présence de ses élèves.	42%	37%	8%	7%	6%	2,54
284- Les enfants n'ont pas assez de maturité pour prendre leurs propres décisions.	12%	36%	16%	28%	8%	3,76
285- Il est nécessaire qu'un professeur prévoie certaines étapes de vérification des apprentissages réalisés par les élèves.	1%	0%	2%	44%	53%	6,18
286- La classe idéale est celle où le professeur n'intervient sur le contenu qu'à la demande des enfants.	18%	43%	21%	13%	5%	3,26
287- On dev[illegible] apprendre à l'élève à obéir à l'adulte sans poser de questions.	50%	38%	6%	4%	2%	2,11
288- Il serait préférable d'attendre qu'un enfant maîtrise toutes les habiletés requises (pré-requis) avant d'entreprendre avec lui l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.	10%	31%	10%	30%	20%	4,34
289- Les désirs des enfants sont habituellement dignes d'attention.	1%	2%	5%	52%	40%	5,89
290- L'élève doit apprendre que le professeur a toujours raison.	47%	36%	10%	6%	2%	2,26
291- Dans les écoles élémentaires, on ne devrait probablement pas évaluer le rendement des élèves par des notes ou des lettres.	12%	28%	17%	23%	20%	4,21
292- Tous les enfants devraient apprendre à lire à l'âge de six ans.	27%	37%	12%	19%	6%	3,12
293- Un professeur devrait permettre à chaque élève d'organiser sa journée à son gré.	35%	41%	12%	9%	3%	2,[illegible]
294- Le programme du pré-scolaire et du premier cycle de l'élémentaire devrait être soigneusement découpé en unités logiques.	9%	19%	24%	33%	15%	4,39
295- Je pense que les étudiants font bien de contester la société dans laquelle ils vivent.	9%	25%	32%	25%	8%	4,00
296- Un professeur devrait utiliser les idées et les suggestions de ses élèves dans la préparation du plan de son cours.	2%	7%	12%	54%	25%	5,30
297- Les enfants aiment qu'on leur organise des activités définies d'avance.	1%	9%	16%	56%	18%	5,14
298- Si l'élève désire parler ou quitter son siège durant la classe, il devrait toujours obtenir la permission du professeur.	14%	32%	18%	26%	10%	3,81

TOTALEMENT EN DESACCORD	PASSABLEMENT EN DESACCORD	PLUTOT EN DESACCORD	NI d'accord NI en désaccord	PLUTOT D'ACCORD	PASSABLEMENT D'ACCORD	TOTALEMENT D'ACCORD
1	2	3	4	5	6	7

		1	2-3	4	5-6	7	Moyenne
299-	Le professeur ne devrait pas tolérer que ses élèves utilisent des expressions empruntées au "joual".	6%	20%	16%	38%	20%	4,65
300-	Les professeurs doivent garder leurs distances par rapport aux parents s'ils veulent conserver leur intégrité professionnelle.	36%	42%	11%	9%	2%	2,54
301-	On a introduit dans le programme de l'école moderne beaucoup trop d'activités n'ayant que peu ou pas de valeur "académique".	17%	38%	17%	21%	7%	3,50
302-	On devrait apprendre à l'enfant à être motivé par son propre plaisir de créer et de produire plutôt que par l'approbation des adultes.	1%	3%	6%	43%	48%	[illegible],97
303-	Le véritable but de l'éducation est de permettre à l'enfant d'emmagasiner une somme de connaissances qui lui seront utiles dans l'avenir.	13%	26%	12%	30%	20%	4,30
304-	Les méthodes de lecture et d'écriture peuvent aider certains élèves dans leur travail.	1%	1%	3%	55%	40%	6,00
305-	Les aptitudes des élèves sont tellement différentes qu'il est impossible pour le professeur de tenir compte, dans ses explications, du rythme de compréhension de chacun.	10%	39%	13%	29%	8%	3,87
306-	On devrait adapter le programme à l'élève, et non pas l'élève au programme.	2%	4%	7%	35%	51%	5,93
307-	On doit dire exactement aux enfants quoi faire et comment le faire.	14%	36%	18%	24%	8%	3,67
308-	Les élèves doivent apprendre l'importance de la discipline en classe.	1%	5%	9%	54%	31%	5,52

SECTION VI - SATISFACTION

Indiquez pour chacun des éléments reliés à votre travail, DANS QUELLE MESURE VOUS ETES SATISFAIT(E) OU INSATISFAIT(E).

CHOISISSEZ dans l'échelle suivante le chiffre qui correspond à votre opinion. Si une question ne s'applique pas à votre situation, employez le chiffre 0.

Extrêmement insatisfait	Très insatisfait	Assez insatisfait	Légèrement insatisfait	Indifférent	Légèrement satisfait	Assez satisfait	Très satisfait	Extrêmement satisfait	Ne s'applique pas
1	2	3	4	5	6	7	8	9	0

DANS QUELLE MESURE ETES-VOUS SATISFAIT(E) OU INSATISFAIT(E)...

	Insatisfait 1-2	Insatisfait 3-4	5	Satisfait 6-7	Satisfait 8-9	Moyenne
A) Tâche						
309- Des possibilités que vous avez d'exercer votre tâche d'enseignant(e) comme vous l'entendez?	5%	13%	0%	47%	35%	6,63
310- Du climat de détente (détente signifiant "absence de tension") qui existe entre professeurs et direction dans votre école?	8%	12%	1%	33%	46%	6,66
311- De la quantité de plaisir que vous procure votre travail d'enseignant?	2%	5%	1%	39%	44%	7,30
312- Des supports qui vous sont disponibles pour l'accomplissement de votre tâche?	8%	16%	2%	48%	27%	6,17
B) Gestion						
313- De l'information que vous transmet la direction de votre école?	7%	12%	2%	44%	35%	6,48
314- De la compréhension dont la direction de l'école fait preuve à l'égard des problèmes que vous rencontrez?	7%	10%	2%	37%	44%	6,71
315- De la collaboration que la direction de l'école apporte aux professeurs pour la mise en place de nouvelles approches pédagogiques?	8%	11%	3%	40%	38%	6,47
316- De l'appui que la direction de l'école accorde aux professeurs dans des situations de conflit?	11%	13%	4%	37%	36%	6,23
317- De la liberté qui vous est laissée dans le choix des méthodes et dans la conduite d'expériences pédagogiques?	6%	10%	2%	38%	46%	6,81
318- De la liberté qui vous est laissée dans l'application des règlements pédagogiques existant dans votre institution: présence en classe des élèves, modalités d'évaluation, etc.?	6%	12%	4%	47%	30%	6,38

Extrêmement insatisfait	Très insatisfait	Assez insatisfait	Légèrement insatisfait	Indifférent	Légèrement satisfait	Assez satisfait	Très satisfait	Extrêmement satisfait	Ne s'applique pas
1	2	3	4	5	6	7	8	9	0

DANS QUELLE MESURE ETES-VOUS SATISFAIT(E) OU INSATISFAIT(E)...

	Insatisfait 1-2	3-4	5	Satisfait 6-7	8-9	Moyenne
319- De la liberté qui vous est laissée d'exprimer ouvertement votre désaccord à l'endroit des décisions prises dans votre école?	8%	13%	3%	44%	32%	6,32
320- De votre participation à la gestion pédagogique de l'école?	7%	13%	8%	50%	22%	6,09
321- De la considération accordée par la direction de votre école à vos suggestions?	6%	12%	4%	48%	31%	6,44
322- De l'estime que vous témoigne la direction de votre école à l'égard de votre travail?	5%	6%	5%	37%	49%	6,91
c) Méthodes et programmes						
323- Premier cycle: Du programme-cadre de français du Ministère de l'Education?	9%	20%	15%	49%	7%	5,36
Maternelle: Du programme: "Les activités à la maternelle: langage"?						
324- Du programme institutionnel de votre commission scolaire?	6%	15%	10%	55%	14%	5,32
325- Des exercices de pré-requis que vous utilisez?	3%	10%	4%	60%	23%	6,51
326- Des techniques d'apprentissage de la langue orale que vous utilisez?	3%	12%	2%	65%	18%	6,40
*** 327- De la méthode de lecture et d'écriture que vous utilisez?	3%	10%	1%	52%	34%	6,74
328- Du bulletin que vous utilisez?	19%	20%	5%	43%	14%	5,12
329- Du nombre et de la qualité des volumes disponibles à la bibliothèque pour vos élèves?	10%	14%	1%	42%	33%	6,24
D) Elèves						
330- De l'intérêt que vos élèves manifestent pour les activités de français?	1%	4%	1%	62%	33%	7,05
331- De la préparation antérieure qu'ont reçue vos élèves pour suivre les activités de français que vous leur faites faire?	3%	10%	3%	52%	23%	6,58
332- De la facilité qu'ont vos élèves à suivre les activités de français que vous leur faites faire?	1%	7%	1%	71%	21%	6,73
333- Du nombre (proportion) d'élèves qui réussissent les exercices de français?	[illegible]	7%	1%	69%	22%	6,76

Extrêmement insatisfait	Très insatisfait	Assez insatisfait	Légèrement insatisfait	Indifférent	Légèrement satisfait	Assez satisfait	Très satisfait	Extrêmement satisfait	Ne s'applique pas
1	2	3	4	5	6	7	8	9	0

DANS QUELLE MESURE ETES-VOUS SATISFAIT(E) OU INSATISFAIT(E)...

		Insatisfait			Satisfait		
E)	Relations avec les collègues	1-2	3-4	5	6-7	8-9	Moyenne
334-	De la collaboration qui s'établit avec vos collègues sur le plan pédagogique: préparation de cours, échanges sur les méthodes d'enseignement, échange de matériel, etc.?	5%	9%	2%	38%	45%	6,82
335-	De l'entente qui existe entre les professeurs de votre école?	4%	10%	2%	38%	46%	6,87
336-	De la considération accordée à vos opinions lors des réunions de professeurs?	3%	8%	5%	52%	32%	6,70
337-	De l'estime que vous témoignent vos collègues immédiats à l'égard de votre travail?	2%	4%	6%	46%	43%	7,08
338-	De l'atmosphère de remise en question et de renouvellement qui existe dans votre école?	6%	13%	5%	51%	25%	6,24
339-	Des efforts faits pour évaluer les objectifs et les méthodes pédagogiques dans votre école?	6%	14%	5%	54%	21%	6,17
F)	Parents						
340-	Du soutien que vous apportent les parents de vos élèves?	3%	10%	2%	57%	27%	6,58
341-	Du degré d'acceptation par les parents de tout projet de renouveau ou d'innovation pédagogique?	2%	11%	6%	63%	19%	6,40
342-	Du degré de certitude que vous avez de pouvoir bien cerner les attentes des parents quant au type de pédagogie et au contenu des programmes?	3%	16%	8%	62%	11%	6,03

SECTION VII - DÉSIRS

*** Si vous aviez le choix, quelle méthode d'apprentissage de la lecture et de l'écriture utiliseriez-vous avec vos élèves?

Faites 3 choix par ordre de préférence.

Allons au bois joli (M. Filloux)	01
Daniel et Valérie (éd. Fernand Nathan)	02
Dynamique (Guinebretière)	03
Gestuelle (Borel-Maisonny)	04
Heureux départ (Jughon et Milot)	05
Jean qui rit (B. Lemaire)	06
Jouons ensemble (Forest et Ouimet)	07
La lecture en couleur (Caleb Gattegno)	08
Méthode concrète (Henri Longpré)	09
Méthode naturelle (Freinet)	10
Sablier (Préfontaine)	11
Spontanée (Bussières)	12
Véronique et Nicolas (J. Pestel)	13
La mienne	14
Autres	15
Aucune méthode	16

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
*** 343- 1er choix	1%	1%	11%	11%	0%	0%	24%	0%	1%	2%	16%	11%	0%	16%	3%	2%
*** 344- 2e choix	1%	3%	11%	11%	1%	0%	22%	1%	4%	3%	15%	10%	0%	8%	2%	2%
*** 345- 3e choix	2%	3%	11%	8%	1%	0%	12%	1%	5%	3%	14%	15%	0%	14%	6%	5%

346- Sentez-vous le besoin d'un programme-cadre de français...

plus détaillé et plus précis	1	57%
plus large et plus global	2	16%
je ne sens pas le besoin d'avoir un programme-cadre de français	3	28%

347- Sentez-vous le besoin d'un programme institutionnel en français...

plus détaillé et plus précis	1	57%
plus large et plus global	2	15%
je ne sens pas le besoin d'avoir un programme institutionnel de français	3	29%

348- Si vous aviez le choix, à quel niveau enseigneriez-vous?

maternelle	1	20%
classe d'attente	2	4%
1re année	3	24%
2e année	4	21%
3e année	5	24%
récupération fermée	6	2%
récupération en dénombrement flottant	7	[illegible]
2e cycle	8	[illegible]
secondaire	9	1%

349- A votre avis, le principal de votre école devrait-il s'occuper surtout...

d'administration	1	6%
d'animation pédagogique	2	61%
des règlements pédagogiques et disciplinaires	3	33%

350- A votre avis, le principal ou l'adjoint de votre école devrait-il participer aux activités de votre classe?

oui [1] 70% non [2] 30%

351- Les décisions pédagogiques devraient-elles se prendre...

par la majorité des professeurs de l'école	1	18%
par le principal et la majorité des professeurs de l'école	2	78%
par le principal et le conseil de l'école	3	3%
par le principal et quelques conseillers choisis par lui	4	0%
par le principal et/ou l'adjoint	5	0%
par la commission scolaire	6	1%

352- Selon vous, combien de réunions de professeurs à but pédagogique devrait-on tenir dans votre école?

aucune	1	2%
moins d'une réunion par mois	2	30%
une réunion par mois	3	56%
deux réunions par mois	4	7%
une réunion par semaine	5	4%
deux réunions ou plus par semaine	6	0%

353- D'après vous, qui devrait décider du contenu des journées pédagogiques?

les professeurs collectivement	1	23%
le principal et les professeurs collectivement	2	68%
le principal et le conseil d'école	3	3%
le principal et quelques conseillers choisis par lui	4	0%
le principal seul	5	0%
la commission scolaire	6	0%
chaque professeur pour lui-même	7	5%

354- A quelle fréquence souhaiteriez-vous rencontrer le conseiller pédagogique ou l'animateur en français?

jamais	1	16%
1 rencontre/mois	2	77%
2 rencontres/mois	3	5%
1 rencontre/semaine	4	2%
2 rencontres/semaine	5	0%
plus de 2 rencontres/semaine	6	0%

355- A quelle fréquence souhaitez-vous que les parents de vos élèves viennent en classe durant les heures de cours?

jamais	1	36%
2-3 fois par année	2	52%
1 ou 2 fois par mois	3	10%
1 ou 2 fois par semaine	4	2%
tous les jours	5	1%

356- Souhaitez-vous que les parents viennent en classe durant les heures de cours plutôt...

en tant qu'observateurs	1	11%
en tant que personnes-ressources	2	14%
en tant que participants aux activités	3	44%
je ne souhaite pas qu'ils viennent en classe	4	32%

357- Souhaitez-vous avoir des sessions de perfectionnement sur les divers types de pédagogie?

oui [1] 75% non [2] 25%

358- Souhaitez-vous avoir des sessions de perfectionnement en didactique du français?

oui [1] 71% non [2] 29%

MERCI DE VOTRE PRECIEUSE COLLABORATION

Achevé d'imprimer à
Québec en novembre 1977, sur
les presses du service de la Reprographie
du Bureau de l'Éditeur officiel
du Québec.

L'ÉDITEUR OFFICIEL DU QUÉBEC
SERVICE DE LA REPROGRAPHIE
Décembre 1977